



مجلة العلوم الإجتماعية

Journal of Social Science

دورية دولية علمية محكمة تصدر عن المركز الديمقراطي العربي
للدراسات الإستراتجية والسياسية والإقتصادية ألمانيا - برلين

العدد 27 مارس 2023



V.R33616
ISSN 2568-6739



المركز الديمقراطي العربي للدراسات الإستراتحية والسياسية والإقتصادية
برلين-ألمانيا
ISSN 2568-6739 V.R33616

المركز الديمقراطي العربي

للدراسات الاستراتجية والسياسية والاقتصادية

مجلة العلوم الاجتماعية

دورية دولية علمية محكمة

الإيداع القانوني V.R33616

ISSN 2568-6739

مارس 2023

الـــعـــدد السابع وعشرون (27)

مجلة العلوم الاجتماعية

دورية دولية علمية محكمة

تصدر من ألمانيا- برلين- عن المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتجية والسياسية والاقتصادية

الهيئة العلمية والاستشارية.

- د.لعريبي نورية، جامعة الجزائر 02، الجزائر
- د.محمد حسين علي السويطي، جامعة واسط، العراق.
- د.مخلص رمضان محمد بليح، جامعة بني سويف، مصر.
- د.مدور ليلى، جامعة باتنة 01، الجزائر
- د.معن قاسم محمد الشياب، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.
- د.مليكة حجاج، جامعة زيان عاشور بالجلفة، الجزائر
- د.ميلود الرحالي، المركز المغربي للأبحاث وتحليل السياسات، المغرب
- د.نجيب زاوي، جامعة قفصة، تونس.
- د.طرشان حنان، جامعة باتنة 01، الجزائر.
- Dr.Shawnm Yahya, Social Philosophy/Sorbonne University Paris1

شروط النشر:

مجلة العلوم الاجتماعية مجلة دولية علمية محكمة تعنى بنشر الدراسات والبحوث في ميدان العلوم الاجتماعية باللغات العربية والانجليزية والفرنسية على أن يلتزم أصحابها بالقواعد التالية:

- أن تكون المادة المرسلة للنشر أصيلة ولم ترسل للنشر في أي جهة أخرى ويقدم الباحث إقرارا بذلك.
- أن يكون المقال في حدود 30 صفحة بما في ذلك قائمة المراجع والجداول والأشكال والصور.
- أن يتبع المؤلف الأصول العلمية المتعارف عليها في إعداد وكتابة البحوث وخاصة فيما يتعلق بإثبات مصادر المعلومات وتوثيق الاقتباس وإحترام الأمانة العلمية في تهميش المراجع والمصادر.
- تتضمن الورقة الأولى العنوان الكامل للمقال باللغة العربية وترجمة لعنوان المقال باللغة الإنجليزية، كما تتضمن اسم الباحث ورتبته العلمية، والمؤسسة التابع لها، الهاتف، والفاكس والبريد الالكتروني وملخصين، في حدود مائتي كلمة للملخصين مجتمعين،(حيث لا يزيد عدد أسطر الملخص الواحد عن 10 أسطر بخط simplified Arabic 12 للملخص العربي و Times New Roman 12 للملخص باللغة الانجليزية)، أحدهما بلغة المقال والثاني باللغة الانجليزية على أن يكون أحد الملخصين باللغة العربية.
- تكتب المادة العلمية العربية بخط نوع simplified Arabic مقاسه 12 بمسافة 1.15بين الأسطر، بالنسبة للعناوين تكون Gras، أما عنوان المقال يكون مقاسه 14.
- هوامش الصفحة أعلى 2 وأسفل 2 وأيمن 2 وأيسر 3 ، رأس الورقة 1.5، أسفل الورقة 1.25 حجم الورقة مخصص(16 23.5X).
- يجب أن يكون المقال خاليا من الأخطاء الإملائية والنحوية واللغوية والمطبعية قدر الإمكان.
- بالنسبة للدراسات الميدانية ينبغي احترام المنهجية المعروفة كاستعراض المشكلة، والإجراءات المنهجية للدراسة، وما يتعلق بالمنهج والعينة وأدوات الدراسة والأساليب الإحصائية وعرض النتائج ومناقشتها.
- تتبنى المجلة نظام توثيق الرابطة الأمريكية لعلم النفس.(APA)، ويشار إلى المراجع داخل المتن بذكر الاسم الكامل للمؤلف ثم سنة النشر والصفحة بين قوسين، أو ذكر الإسم الكامل للمؤلف، السنة بين قوسين.
- يشار إلى ذكر قائمة المراجع في نهاية البحث وترتيبها هجائيا وفق نظام الرابطة الأمريكية لعلم النفس.
- المقالات المرسلة لا تعاد إلى أصحابها سواء نشرت أو لم تنشر، كما أن المجلة غير ملزمة بالرد على المقالات التي لا تستوفي شروط النشر.
- المقالات المنشورة في المجلة لا تعبر إلا على رأي أصحابها.
- لا تتحمل المجلة مسؤولية عدم إحترام الباحث الأمانة العلمية وأخلاقيات البحث العلمي وتتخذ إجراءات صارمة في حق كل من ثبت عدم إحترامه ذلك.
- يحق لهيئة التحرير إجراء بعض التعديلات الشكلية على المادة المقدمة متى لزم الأمر دون المساس بالموضوع.
- يقوم الباحث بإرسال البحث المنسق على شكل ملف مايكروسوفت وورد، إلى البريد الإلكتروني:

sciences@democraticac.de

كلمة العدد

في ظل التغيرات التي تطرأ يوميا على مختلف مجالات العلوم الإنسانية والإجتماعية تصدر مجلة العلوم الإجتماعية في عددها السابع وعشرون وهي بذلك موعدا جديدا من إصدارتها المختلفة التي أكدت أهمية النشر العلمي الهادف لتطوير المعرفة الإنسانية وهو الأمل المنشود.

إن المجلة تصدر بتظافر العديد من الجهود سواء بصورة مباشرة أو بصورة غير مباشرة وعليه نقف وقفة إحترام أمام كل المجهودات المبذولة التي تسعى لتطوير المجلة.

إن التميز لا يحتاج في الحقيقة أن نعترف بها بل هو تميز ينبغي أن نؤمن به، لأن الإيمان بالشيء هو الشيء نفسه.

الأستاذ الدكتور بحري صابر

رئيس التحرير

مجلة العلوم الاجتماعية

المركز الديمقراطي العربي، العدد 27 مارس 2023

فهرس المحتويات

صفحة

واقع التعليم الالكتروني وسبل تطويره من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية

The reality of e-learning and ways to develop it from the point of view of faculty members in Palestinian universities

د. محمد أسامة حسنية
استاذ الاقتصاد المساعد
جامعة غزة – فلسطين

د. أحمد أسامة حسنية
استاذ القانون الجنائي المساعد
جامعة ظفار – سلطنة عمان

د. حسن فوزي العقاد
استاذ ادارة اعمال المساعد
جامعة فلسطين– فلسطين

ملخص: تمثلت مشكلة الدراسة بدراسة واقع التعليم الالكتروني وسبل تطوير من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية، هدفت الدراسة التعرف على واقع التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية من حيث استخدامه كما هدفت الدراسة التعرف على الايجابيات و السلبيات و الصعوبات والمعيقات التي تواجه التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية، استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي لوصف البيانات والمتغيرات، توصلت الدراسة لنتائج أهمها بأن التعليم الالكتروني يتجاوز ضيق المساحة في القاعات الدراسية في الجامعات هناك ضعف لمساهمة التعليم الالكتروني برفع مستوى التحصيل العلمي لدى الطلاب، هناك ضعف بمراعاة التعليم الالكتروني للفروق الفردية بين الطلبة "حيث حصلت تلك الفقرة على المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (53.54%) إن أبرز المعيقات للتعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية هي قطع الكهرباء اثناء العملية التعليمية، في ضوء النتائج توصي الدراسة، ضرورة

الاهتمام بتوفير موازنة خاصة للتعليم الالكتروني. وضع خطط استراتيجية لتطوير التعليم الالكتروني، العمل على تطوير المناهج العلمية.

الكلمات المفتاحية: التعليم، التعليم الالكتروني، الجامعات الفلسطينية، أعضاء الهيئة التدريسية، التكنولوجيا.

The reality of e-learning and ways to develop it from the point of view of faculty members in Palestinian universities

Dr:Mohammad Osama hassanaia — Assistant Professor of Economics, Gaza University – Palestine

Dr :Ahmed Osama hassanaia — Assistant Professor of Criminal Law, Dhofar University - Sultanate of Oman

Dr.. Hassan Fawzi alakkad
Assistant Professor of Business Administration
Palestine University – Palestine

Abstract : The problem of the study was to study the reality of e-learning and ways of development from the point of view of the faculty members in Palestinian universities, The study aimed to identify the reality of e-learning in Palestinian universities in terms of its use. The study also aimed to identify the positives, negatives, difficulties and obstacles facing e-learning in Palestinian universities, The researchers used the descriptive analytical method to describe the data and variables, The study reached the most important results, the most important of which is that e-learning exceeds the lack of space in the classrooms in universities, there is a weakness in the contribution of e-learning to raising the level of educational attainment among students, there is a weakness in e-learning taking into account the individual differences between students. This paragraph ranked last with a relative weight of (53.54%), The most prominent obstacles to e-learning in Palestinian universities are cutting off electricity during the educational process. In light of the previous results, the study recommends the need to pay attention to providing a special budget for e-learning in Palestinian universities. Develop strategic

plans for the development of e-learning, work on developing scientific curricula to keep pace with the digital transformation.
Keywords: education, Digital Education, Palestinian universities, faculty members, technology

أولاً: مقدمة

لقد بات التعليم الالكتروني من الاحتياجات التي فرضت نفسها بقوة على الواقع التعليمي في شتى الجامعات في ظل بيئة تتسم بسرعة التغيير على مختلف المستويات التكنولوجية والتقنيات الحديثة و التي أحدث قفزات هائلة في مختلف المجالات الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية وغيرها من المجالات المتعددة، حيث غزت الثورة التقنية مختلف مناحي الحياة وأثرت على الانماط المختلفة التي أدت لإحداث تغيير جذري في طريقة ادارة المؤسسات وتقديم الخدمات ويعود الفضل في هذا التطور الرهيب الى شبكة الانترنت التي أوجدت عالماً تقنياً مترابطاً ومتقارباً لا تفصل بينهم أي حدود أو قيود و لقد كان للاحتلال الاسرائيلي و لجائحة كورونا الأثر الكبير على ازدياد الايمان والقناعة التامة بضرورة العمل الالكتروني والتقني الذي يسهل التواصل الفعال بين الأطراف المتعاملة في شتى المعاملات والمجالات منها التعليمية والتجارية و يواجه التعليم الالكتروني العديد من التحديات ولهذه التحديات جانبان: جانب الاستعداد التكنولوجي والذي يختص بالمعلومات والاتصالات، وجانب الاستعداد التنفيذي والذي يختص بالمستخدم أي مدى استعداد الجامعات والكليات والشركات والمؤسسات لاستخدام التعليم التكنولوجي، لقد أحدثت أنظمة التعليم الالكتروني نقطة تحول في مفهوم البيئة التعليمة التقليدية على مستوى الجامعات المختلفة كوسيلة لاستمرارية تلقي الطلبة تعليمهم وضماناً لمستقبلهم العلمي خاصة في بيئة مثل فلسطين الذي يحاول الاحتلال باستمرارية إعاقة العملية التعليمية من خلال سياساته القمعية فلقد وضعت الجامعات الفلسطينية خطط وبرامج يمكن من خلالها محاولة تجاوز المعيقات لأجل تحقيق الأهداف المنشودة للتعليم الجامعي ولا يخفى على أحد بأن الجامعات

الفلسطينية واكبت التطورات من خلال اعتماد اليات تضمن حقوق الطلاب في تلقي موادهم العلمية من خلال المواقع الالكترونية التي تشرف عليها وتحاول جاهدة تطويرها باستمرارية من خلال الاطلاع على تجارب الجامعات العربية و الدولية وتوظيف الخبراء والمختصين لرفد العملية التعليمية الالكترونية بكل ما تتطلبه لتساهم بتطور المنظومة التعليمية، ومما لا شك فيه بأن هناك قفزات تطويرية حققتها الجامعات الفلسطينية بالتعليم الالكتروني نتيجة لادركها أهمية العمل ببناء منظومة متكاملة للتعليم عن بعد إلا أنه لا يمكن إنكار وجود صعوبات متعددة.

ثانياً: مشكلة الدراسة:

لم تعد البرامج التدريسية والتدريبة والتعليمية في الجامعات كما كانت في السابق فقد تحولت من النمطية التقليدية إلى الاعتماد على التكنولوجيا الرقمية والبرمجيات والاستخدام الموسع للحاسوب وشبكة الانترنت و إن التعقيدات التي شهدها الانسان في الحياة التنظيمية والاقتصادية والعملياتية الحياتية جعلت من الصعوبة بمكان قدرة الانسان على مواجهة التحديات والمعيقات المرتبطة بتأدية كافة الالتزامات والمهمات خلال مدة زمنية قصيرة لذا كان لا بد من التحول في نمط وأسلوب العمل والانتقال إلى العمل الرقمي حتى يستطيع الانسان توفير الوقت والجهد والمال.

إن وجود الاحتلال الاسرائيلي في فلسطين زاد من أهمية التعليم الالكتروني ودراسة واقعة في الجامعات الفلسطينية خاصة في ظل التفاوت الكبير في استخدام التكنولوجيا في التعليم بين المؤسسات والجامعات والمعاهد التعليمية المحلية مقارنة بالدول الدولية وكذلك في ظل مستوي التطبيق والاستفادة والجودة المتفاوتة بين كافة المؤسسات ولقد حرصت معظم الجامعات الفلسطينية على مواكبة التعليم الالكتروني رغم كافة الصعوبات والتحديات كون التعليم الالكتروني في فلسطين ما زال يتسم بالحداثة ولقد تكونت مشكلة البحث بالإجابة عن السؤال الرئيسي:

-ما هو واقع التعليم الالكتروني وسبل تطوير من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية؟ ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

-ما مدى استخدام التعليم الالكتروني من وجهة نظر الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية؟

-ما إيجابيات التعليم الالكتروني من وجهة نظر الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية؟

-ما سلبيات التعليم الإلكتروني من وجه نظر الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية؟

-ما معوقات تطبيق التعليم الالكتروني من وجهة نظر الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية؟

-ما سبل تطوير التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية ؟

-هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجات الهيئة التدريسية على محاور الاستبانة كل على حده تبعاً لمتغير الجنس، العمر، الخبرة، المؤهل العلمي، الكلية، نوع العمل، الدرجة العلمية.

ثالثاً: فرضيات البحث:

-لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجات أعضاء الهيئة التدريسية على محاور الاستبانة كل على حده تبعاً لمتغير الجنس.

-لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجات أعضاء الهيئة التدريسية على محاور الاستبانة كل على حده تبعاً لمتغير العمر.

-لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجات أعضاء الهيئة التدريسية على محاور الاستبانة كل على حده تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

-لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجات أعضاء الهيئة التدريسية على محاور الاستبانة كل على حده تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

-لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجات أعضاء الهيئة التدريسية على محاور الاستبانة كل على حده تبعاً لمتغير الكلية.

-لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجات أعضاء الهيئة التدريسية على محاور الاستبانة كل على حده تبعاً لمتغير نوع العمل.

-لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجات أعضاء الهيئة التدريسية على محاور الاستبانة كل على حده تبعاً لمتغير الدرجة العلمية.

رابعاً: أهداف البحث:

-التعرف على واقع التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية من حيث استخدامه وذلك من وجهة نظر الهيئة التدريسية تبعاً لمتغيرات(الدرجة العلمية، سنوات الخبرة، التخصص)

-التعرف على الصعوبات التي تواجه التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية.

-التعرف على أهم الايجابيات والسلبيات التي تواجه التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية.

خامساً: أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث من الاحتياج الفعلي لمثل هذه الدراسات والابحاث في بيئة عالمية تتسم بسرعة التطور التكنولوجي وحاجة الجامعات الفلسطينية لمعرفة واقعها فيما يخص التعليم الالكتروني وتقييمه واستثمار النتائج والتوصيات لتصويب واقعها وتطوير منظومتها إضافة للاستفادة من تجارب الدول الدولية والعربية في تجاربها مع التعليم الالكتروني خاصة مع تزايد الاهتمام بالتحول الرقمي بالمؤسسات التعليمية.

سادساً: حدود البحث:

الحدود الموضوعية: تتناول الدراسة واقع التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية.

الحدود البشرية: تقتصر الدراسة أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية

الحدود الزمنية والمكانية : تم اجراء الدراسة عام 2022 – فلسطين، قطاع غزة

سابعاً: منهج البحث: استخدام المنهج الوصفي التحليلي.

ثامناً: مصطلحات البحث:

الجامعات الفلسطينية: يعرفها الباحثون إجرائياً بأنها عبارة عن مؤسسات أكاديمية تضم في جنباتها مجموعة من الطلبة الذين يتلقون العلوم المختلفة، بواسطة أعضاء الهيئات التدريسية.

التعليم الإلكتروني: كل ما يكتسبه الفرد من معلومات وخبرات، تؤدي إلى تغيير في سلوكه، نتيجة استخدام آليات الاتصال الحديثة من الحاسوب ووسائطه المتعددة من صورة وصوت ورسومات، وفيديو، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وحوار مفتوح، وكذلك بوابات الإنترنت، سواء عن بعد أو في الصف الدراسي (الموسى، 2003، ص4).

تاسعاً: الدراسات السابقة:

1.(دراسة المبيض، 2020)

هدفت الدراسة لتحليل واقع التعليم الالكتروني في جامعة فلسطين التقنية والوقوف على أهم التحديات التي تواجه الطلبة عند استخدام نظام التعليم وكذلك تحليل مدى تفاعل طلبه الجامعة مع نظام التعليم الالكتروني تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، توصلت الدراسة لنتائج أهمها أن 63.136% من المبحوثين يرون أن واقع التعليم الالكتروني في الجامعة يعاني من مشاكل مختلفة فيما اشارت الدراسة إلى أن87.97% من المبحوثين يرون أنه زادت الشكاوي على نظام التعليم الالكتروني بعد جائحة كورونا وأن 81.36 من المبحوثين يرون أن البنية التحتية من اكثر المعيقات في التعليم الالكتروني أوصت الدراسة توفير فرص أكبر لتدريب قدرات أطراف العملية التعليمية على استخدام وتطبيق برامج التعليم الالكتروني.

2.(دراسة قنيبي، وآخرون، 2020)

هدفت الدراسة للتعرف على واقع التعليم الالكتروني في فلسطين خلال جائحة كورونا من وجهة نظر المعلمين تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي للدراسة وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج أهمها أن المنهاج الفلسطيني بحاجة لتطوير ليتلاءم مع التعليم الالكتروني بدرجة كبيرة وبنسبة مئوية 70% كما توصلت إلى أن درجة ممارسة المعلمين للتدريب الالكتروني جاءت بدرجة متوسطة بنسبة مئوية 44.1% كما أظهرت النتائج حاجة المعلمين الماسة للتدريب على منصات التعليم الالكتروني ضمن مرجعية واحدة، أوصت الدراسة بضرورة تطوير المنهاج الفلسطيني من خلال تصميم المحتوى التعليمي والوسائل التعليمية التي توظف التعليم التفاعلي ليوائم التعليم الالكتروني والمبني على الاحتياجات التعليمية للطلاب إعداد المعلمين وتأهيليهم للانخراط في التعليم الالكتروني بفاعلية، تحسين البنية الرقمية التكنولوجية في المدارس.

تعقيب على الدراسات السابقة:

تتوافق معظم الدراسات الفلسطينية على انه لا زالت الجامعات الفلسطينية تعاني من عدد من الاشكاليات والمعيقات في نظام التعليم الالكتروني نتيجة لعدم توفر البنية التحتية التي يسيطر عليها الاحتلال الاسرائيلي من خلال سيطرته على شبكات الانترنت ومنعه دخول الوسائل

التعليمية المتطورة اضافة لعدم ملائمة القاعات التعليمية بالجامعات وعدم ملائمة المنهاج الفلسطيني التقليدي للتحول الرقمي وتختلف هذه الدراسة عن باقي الدراسات في تحليلها لواقع الجامعات الفلسطينية من وجه نظر الهيئة التدريسية دون حصرها بجامعة محددة.

المحور الثاني :الاطار النظري التعليم الالكتروني:

أولاً: التعليم الالكتروني:

لقد بات التعليم الالكتروني واقعاً حتمياً في جميع الجامعات الفلسطينية خاصة في ظل وجود الاحتلال الاسرائيلي وفي ظل الازمات المختلفة ولقد أصبح الاهتمام واضحاً بذلك الامر من خلال تطوير مختبرات الحاسوب في الجامعات لتواكب النقلة النوعية في مستويات التعليم إضافة لتطوير المواقع الالكترونية للجامعات والبرامج المتطورة لخدمة المسيرة التعليمية كذلك العمل على عقد الدورات التدريبية لأعضاء الهيئة التدريسية وتفعيل أمور مهمة بشأن التعليم الالكتروني منها نشر الموضوعات الكترونياً والمحاضرات الجامعية إن كل ما سبق يؤكد على ضرورة التطور المستمر للتعليم الالكتروني ليواكب الاحتياجات المستمرة للتعليم عن بعد، إن هذا التعليم يعتمد بالدرجة الأولى على أحدث ما توصلت إليه تكنولوجيا الإعلام والاتصال ويكتسي أهمية بالغة في الوقت الراهن باعتباره مشروع جديد تقوم بتطويره الجامعات الفلسطينية.

ثانياً: مفهوم التعليم الالكتروني:

يعرف التعليم الالكتروني بأنه نظام تفاعلي يعتمد على بيئة الكترونية متكاملة ويستهدف بناء المقررات الدراسية بطريقة يسهل توصيلها بواسطة الشبكات الالكترونية وبالاعتماد على البرامج والتطبيقات التي توجد بيئة مثالية لدمج النص بالصورة والصوت وتقدم إمكانية إثراء المعلومات من خلال روابط مصادر المعلومات في مواقع مختلفة (عكنوش، 2010، ص132).

ويعرف الباحثون التعليم الالكتروني بأنه نظام يعتمد على التكنولوجيا واستخدام التقنيات دون الحاجة للحضور للقاعات الدراسية بل يتم التواصل عن بعد بواسطة الأجهزة والتقنيات التكنولوجية

ثالثاً: أهداف التعليم الالكتروني:

-خلق بيئة تعليمية تفاعلية من خلال تقنيات الكترونية جديدة والتنوع في مصادر المعلومات؛

-دعم عملية التفاعل بين الطلاب من خلال تبادل الخبرات التربوية والآراء والمناقشات الهادفة في تبادل الآراء بالاستعانة بقنوات الاتصال المختلفة مثل البريد الالكتروني E-mail والتحدثChatting\Talk غرف الصف الافتراضية.

-إكساب الطلاب المهارات أو الكفايات اللازمة لاستخدام تقنيات الاتصال والمعلومات؛

-نمذجة التعليم وتقديمه في صورة معيارية (سالم، 2004، ص293)

ويرى الباحثون بأن أهداف التعليم الالكتروني لا يمكن حصرها بعدد من النقاط كون هناك تطور مستمر في مختلف مناحي الحياة على مختلف المستويات لكن يمكن القول بان التعليم الالكتروني من اهم أهدافة مواكبة التطور التكنولوجي.

رابعاً: أنواع التعليم الالكتروني:

التعليم الرقمي المباشر:

ويقوم هذا النوع من التعليم الرقمي على استخدام تطبيقات التعليم الرقمي داخل الصف الدراسي بحيثُ يكون هناك تفاعل مباشر بين المعلم وطلابه ويوظفون التقنية في هذا التفاعل لتحقيق أكبر قدر من الناتج التعليمي ومن التطبيقات المستخدمة في هذا النوع الكتب الإلكترونية والبرمجيات والشبكات الداخلية والاتصال بالإنترنت، ويتميز هذا النوع بكون يجمع بين مميزات التعليم الرقمي وما يوفره من جاذبية للطلاب ليتعلموا من خلاله ما يتيح لهم من فرصة للاستفادة حول موضوعات الدراسة، كما أنه يجمع بين المعلم وطلابه في الموقف التعليمي، الأمر الذي له أهمية في بناء شخصيات الطلاب، ومعالجة مشكلاتهن السلوكية، ووجود التغذية الراجعة المباشرة، والتحفيز، كما أن التقويم في هذا النوع أكثر دقةً؛

التعليم الرقمي غير مباشر:

وهذا النوع من التعليم الرقمي يتم خارج الصف الدراسي والمدرسة التقليدية عن بعد ويمكن تقسيمه إلى النوعيين التاليين بحسب الزمن على النحو التالي:

التعليم الرقمي اللاصفية المتزامن: وهو النوع الذي يتم فيه التعليم الرقمي في زمن محدد يلقي فيه الطلبة مع معلمهم من خلال تطبيقات التعليم الرقمي من مواقع الإنترنت والمنتديات الخاصة

وبرامج المحادثة والكتب الإلكترونية، بحيثُ يتم تفاعل الطلبة مع بعضهم وتفاعلهم مع المعلم بشكل لحظي، ويتميز هذا النوع بأنه يتم من خلاله التغلب على عوائق المكان التي قد تواجه بعض الطلبة والمعلمين، كما أن هذا النوع يتيح لتلقى الطلبة توجيهات المعلم؛

التعليم الرقمي غير المتزامن: هذا النوع لا يجب أن يلتزم الطلاب والمعلم بزمن محدد حيثُ يدخل الطالب على تطبيقات التعليم الرقمي المختلفة ليتعلم ويتلقى رسائل المعلمون والزملاء وفقاً للوقت المناسب له، وكذلك يدخل المعلم ليضع المادة العلمية الجديدة أو يجيب على أسئلة الطلاب ويرسل لهم التكليفات في الوقت المناسب، وغالباً ما تستخدم الجامعات الأسلوب غير المتزامن بسبب اختلاف جدول مواعيد الطلاب (الدماغ، حسنية، 2022، ص167)

خامساً: مطالب وشروط نجاح التعليم الإلكتروني:

البنية التحتية :إن نجاح التعليم الالكتروني يحتم على ممارسيه امتلاك بنية متطورة من خلال وسائل مادية وتكنولوجية تربط بين أطراف العملية ومن هذه الوسائل أجهزة كمبيوتر التزود بشبكة الانترنت وسائل وتقنيات و برمجيات؛

توفير وانتاج المعارف: والمتمثلة بالمادة العلمية المراد إيصالها للطلبة من خلال شبكة الإنترنت سواء عبر البريد الالكتروني أو المنصات الرقمية أو قناة يوتيوب الجامعة وغيرها من التقنيات؛

المعلم أو الاستاذ الجامعي : إن المعلم أو الاستاذ الجامعي في التعليم عن بعد لم يعد مصدر للمعلومات فحسب وإنما تعدى ذلك ليصبح مرشداً وموجهاً ومتعلماً في نفس الوقت؛

المتعلم: ينبغي ان يتصف الطالب في التعليم عن بعد بمهارات التعلم الذاتي والتحكم في البيئة الرقمية من خلال كفاءته في استخدام أجهزة الكمبيوتر والمعرفة الجيدة للتعامل مع الإنترنت والبريد الالكتروني وكيفية الولوج لمختلف المنصات الرقمية المصممة في الجامعة للتفاعل و التواصل مع الأساتذة والإدارة والزملاء؛

الطاقم الإداري للجامعة: ينبغي أن يتكون من متخصصين في رسم السياسات الخاصة بالتعليم عن بعد (تصمم البرامج و المقررات الالكترونية) و كذلك متخصصين وفنيين لمتابعة البنية

التحتية الرقمية للجامعة من أجهزة كمبيوتر وشبكات وصيانتها إلى جانب من يقوم بدعم الخدمات الرقمية التعليمية والإدارية (بن طالب، 2022، ص198).

سادساً ايجابيات التعليم الالكتروني:

-زيادة إمكانية الاتصال بين الطلبة فيما بينهم وبين الطلبة والجامعة وذلك من خلال سهوله الاتصال فيما بينهم؛

-الاحساس بالمساواة من خلال أدوات الاتصال التي تتيح لكل طالب فرصة الإدلاء برأيه.

-تحفيف الأعباء الادارية للمدرس(العبد الكريم، 2008، ص20).

لا شك بأن هناك حاجة ماسة للتعليم الالكتروني خاصة في فلسطين التي تعاني مرارة الاحتلال وسياساته والحصار المفروض على مناطق مختلفة مثل قطاع غزة وصعوبة والتحرك بين المدن الفلسطينية لذا أصبح من الواجب استثمار الايجابيات التي يمكن أن تساهم باستمرارية العملية التعليمية في الجامعات الفلسطينية اضافة لمواكبة التطور التكنولوجي.

المحور الثالث: منهج الدراسة وإجراءاتها:

أولاً: منهج الدراسة:

اتبع الباحثون المنهج الوصفي التحليلي بالمسح الجزئي الذي يحاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة (واقع التعليم الالكتروني وسبل تطويره من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية) وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها، والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها، وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة.

ثانياً: مجتمع وعينه الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية للعام 2022 حيث تكونت عينة الدراسة من (325) عضو هيئة تدريس في الجامعات الفلسطينية للعام 2022، والجدول (1) يوضح ذلك

جدول رقم (1)

توزيع أفراد عينة البحث حسب متغيرات الدراسة

متغيرات الدراسة		العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكور	271	83.4
	إناث	54	16.6
	المجموع	325	100.0
العمر	أقل من 30 سنة	13	4.0
	من 30 سنة إلى أقل من 40 سنة	86	26.5
	من 40 سنة إلى أقل من 50 سنة	126	38.8
	50 سنة فأكثر	100	30.8
	المجموع	325	100.0
سنوات الخبرة	من 1 إلى 5 سنوات	78	24.0
	من 6 سنوات إلى 10 سنوات	39	12.0
	من 11 سنة إلى 15 سنة	72	22.2
	من 16 سنة فأكثر	136	41.8
	المجموع	325	100.0
المؤهل العلمي	دكتوراه	252	77.5
	ماجستير	73	22.5
	المجموع	325	100.0
الكلية	تخصصات علمية	75	23.1
	تخصصات أدبية	250	76.9
	المجموع	325	100.0

متغيرات الدراسة		العدد	النسبة المئوية
نوع العمل	مثبت	131	40.3
	عقد	36	11.1
	نظام ساعات	158	48.6
	المجموع	325	100.0
الدرجة الجامعية	أستاذ	39	12.0
	أستاذ مشارك	39	12.0
	أستاذ مساعد	132	40.6
	محاضر	115	35.4
	المجموع	325	100.0

ثالثاً: أداة الدراسة:

بعد الاطلاع على الأدب التربوي والمقاييس السابقة، والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة واستطلاع رأي عينة من المتخصصين عن طريق المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي قام الباحث بإعداد المقياس التي بلغ عدد فقراتها بعد صياغتها النهائية (57) فقرة، موزعة على خمسة أبعاد، وأعطى لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) أعطيت الأوزان التالية (5، 4، 3، 2، 1)، لقد اعتمدت الدراسة خمسة مستويات تم تحديدها وفقاً للمعادلة التالية: (المدى الأعلى – المدى الأدنى مقسوماً على خمسة مستويات) (5−1÷5 =0.80) وبالتالي فإن الوزن النسبي 84 إلى 100 كبيرة جداً، ومن 68 إلى 84 كبيرة، ومن 52 إلى 67 متوسطة، ومن 36 إلى 52 قليلة، وأقل من 36 قليلة جداً.

رابعاً: صدق المقياس: قام الباحث بتقنين فقرات المقياس وذلك للتأكد من صدقها كالتالي:

صدق المحكمين:

عرضت الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة وأشار المحكمون إلى إجراء بعض التعديلات، وتم حذف بعض الفقرات أو إعادة صياغتها، وبعد إجراء التعديلات المطلوبة أشار المحكمون بصلاحية أداة الدراسة للتطبيق على أفراد العينة.

صدق الاتساق الداخلي للمقياس:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس وتطبيقه على عينـة استطلاعية قوامها (30) فرداً، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات كل بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه فقرات البعد وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) والجداول (2) توضح ذلك:

جدول رقم (2)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد مع الدرجة الكلية للبعد

البعد	م	معامل الارتباط	البعد	م	معامل الارتباط	البعد	م	معامل الارتباط
استخدام التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	1	.634**	إيجابيات التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية	12	.797**	سلبيات التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية.	23	.804**
	2	.796**		13	.849**		24	.801**
	3	.621**		14	.731**		25	.896**
	4	.770**		15	.796**		26	.834**
	5	.714**		16	.836**		27	.456*
	6	.398*		17	.672**		28	.615**
	7	.678**		18	.774**		29	.497**
	8	.692**		19	.707**		30	.673**
	9	.751**		20	.856**		31	.678**

البعد	م	معامل الارتباط	البعد	م	معامل الارتباط	البعد	م	معامل الارتباط
	10	.776**		21	.815**		32	.788**
	11	.781**		22	.689**		33	.726**
							34	.730**
معوقات تطبيق التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	35	.779**	سبل تطوير التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	47	.480**			
	36	.568**		48	.548**			
	37	.780**		49	.655**			
	38	.835**		50	.760**			
	39	.874**		51	.866**			
	40	.862**		52	.878**			
	41	.814**		53	.614**			
	42	.739**		54	.635**			
	43	.717**		55	.831**			
	44	.645**		56	.769**			
	45	.378*		57	.748**			
	46	.626**						

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يبين الجداول (2) أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى دلالة (0.01) مما يدل على التناسق الداخلي للمقياس.

خامساً: ثبات المقياس Reliability:

أجرى الباحثون خطوات التأكد من ثبات المقياس وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقتين وهما التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرو نباخ.

طريقة التجزئة النصفية Split-Half Coefficient :

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، حيث احتسبت درجة النصف الأول للمقياس وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات، وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سيبرمان براون.(Spearman-Brown Coefficient)

جدول رقم (3)

معاملات الارتباط بين نصفي كل بعد من أبعاد المقياس

البعد	عدد الفقرات	معامل الثبات قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
استخدام التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	11*	0.840	0.841
إيجابيات التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	11*	0.849	0.852
سلبيات التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية.	12	0.784	0.879
معوقات تطبيق التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	12	0.848	0.918
سبل تطوير التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	11*	0.733	0.748

***تم استخدام معادلة جتمان لان النصفين غير متساويين**

يتضح من الجدول (3) أن معامل الثبات تراوحت ما بين (0.748 – 0.918)، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

طريقة ألفا كرو نباخ:

استخدم الباحث طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وهي طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات المقياس، حيث حصل على قيمة معامل ألفا للمقياس ككل وجدول(4) يوضح ذلك:

جدول رقم (4)

معاملات ألفا كرو نباخ لكل بعد من أبعاد المقياس

البعد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرو نباخ
استخدام التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	11	0.887
إيجابيات التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	11	0.932
سلبيات التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية.	12	0.904
معوقات تطبيق التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	12	0.916
سبل تطوير التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	11	0.897

يتضح من الجدول (4) أن معامل الثبات تراوحت ما بين (0.887– 0.932)، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

تحليل نتائج المحور الثالث للدراسة ومناقشتها:

قام الباحثون بعرض نتائج الدراسة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة واستعراض أبرز نتائج المقياس الذي تم التوصل إليه من خلال تحليل فقراتها، بهدف التعرف على **واقع التعليم الالكتروني وسبل تطويره من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية**، وقد تم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات المتجمعة من المقياس الدراسة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS)، للحصول على نتائج الدراسة التي تم عرضها وتحليلها **الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة والذي ينص:**

ما مدى استخدام التعليم الالكتروني من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثون باستخدام المتوسطات والنسب المئوية وفق والجدول (5)

جدول رقم (5)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات البعد وكذلك ترتيبها

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يوجد في الجامعة مختبرات تحتوي على أجهزة حاسوب.	4.157	0.726	83.14	2
2	يوجد موقع الكتروني للجامعة على شبكة الانترنت.	4.415	0.669	88.31	1
3	يوجد أيقونة الكترونية على موقع الجامعة يتواصل من خلالها الطلبة	4.098	1.001	81.97	3
4	توفر الجامعة دعماً فنياً من خلال متخصصين في الحاسوب والانترنت.	4.055	0.799	81.11	4
5	توفر الجامعة الدورات التدريبية لاستخدام طرق التعليم الالكتروني المختلفة.	3.763	1.010	75.26	9
6	تتوفر لديك المهارات للتعامل مع الحاسوب وبرامجه المختلفة.	4.037	0.740	80.74	5
7	يمكن استخدم نظام المحاضرات وبثها من المختبر، المنزل.	4.025	0.737	80.49	6
8	تستخدم أجهزة العرض عارض البيانات البرجوكتور بالعملية التعليمية الالكترونية.	3.785	0.862	75.69	8
9	تتوافق المناهج المقررة بالجامعة مع التطور السريع نحو التحول للتعليم الالكتروني.	3.705	0.736	74.09	11
10	يمكن ارفاق الصور و الجداول والاستبانات والمراجع	3.729	0.991	74.58	10

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
	والكتب الكترونياً				
11	يتوفر استخدم نظام امتحانات الكتروني في الجامعة.	3.862	1.081	77.23	7
	الدرجة الكلية للبعد	3.966	0.580	79.33	

يتضح من الجدول رقم (5): أن أعلى فقرتين في هذا البعد كانتا:

- الفقرة (2) والتي نصت على" يوجد موقع الكتروني للجامعة على شبكة الانترنت " حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (88.31%).

- الفقرة (1) والتي نصت على " يوجد في الجامعة مختبرات تحتوي على أجهزة حاسوب " حصلت على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (83.14%).

وأن أدنى فقرتين في هذا البعد كانتا:

-الفقرة (10) والتي نصت على" يمكن ارفاق الصور و الجداول والاستبانات والمراجع والكتب الكترونياً " حصلت على المرتبة العاشرة بوزن نسبي قدره (74.58%).

-الفقرة (9) والتي نصت على" تتوافق المناهج المقررة بالجامعة مع التطور السريع نحو التحول للتعليم الالكتروني " حصلت على المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (74.09%).

أما الدرجة للبعد حصلت على وزن نسبي (79.33%).

يمكن القول بان الوزن النسبي للبعد الاول ككل والذي ينص على استخدام التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية حصل علي وزن (79.33%) ويشير ذلك بأن درجة موافقة عينة الدراسة جاءت بدرجة كبيرة ويعزو الباحثون ذلك إلى:

- لتطوير الأنظمة الرقمية وخاصة في مجال التعليم الالكتروني بالجامعات الفلسطينية.
- وجود رغبة في التحول الرقمي للأنظمة التعليمية بالجامعات الفلسطينية.
- هناك جهود مبذولة من قبل الجامعات لمواكبة التكنولوجيا والتقنيات الحديثة.
- هناك حاجة فعلية لتطوير المناهج العلمية المقرر بالجامعات الفلسطينية.

الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة والذي ينص:

ما إيجابيات التعليم الالكتروني من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثون باستخدام المتوسطات والنسب المئوية وفق جدول رقم (6)

جدول رقم (6)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات البعد وكذلك ترتيبها

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يساهم التعليم الالكتروني برفع مستوى التحصيل العلمي لدى الطلبة في الجامعة.	2.714	0.953	54.28	10
2	يُمكّن التعليم الالكتروني الطلبة من التعليم الذاتي والاعتماد على النفس.	2.982	1.063	59.63	8
3	يزيد التعليم الالكتروني من معارف الطلبة الالكترونية والتقنية بشكل عام.	3.234	0.875	64.68	4
4	يزيد التعليم الالكتروني من دافعية الطلبة للدراسة والبحث الالكتروني.	3.031	0.929	60.62	7
5	يعمل التعليم الالكتروني على إيجاد بيئة تعلم الكترونية وتقنية حقيقية.	2.948	1.051	58.95	9
6	يراعي التعليم الإلكتروني الفروق الفردية بين الطلبة.	2.677	0.887	53.54	11
7	يَكسب التعليم الإلكتروني المُحاضر القدرة الكافية على استخدام التقنيات الحديثة.	3.428	1.159	68.55	3
8	يقلل التعليم الإلكتروني من الجُهد المبذول مع زيادة أعداد الطلبة واكتظاظ القاعات.	3.163	1.112	63.26	5

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
9	يعطي التعليم الإلكتروني تغذية راجعة فورية ومباشرة.	3.148	1.073	62.95	6
10	يكسب التعليم الإلكتروني المحاضر القدرة على استخدام التقنيات الحديثة.	3.600	0.871	72.00	2
11	يتجاوز التعليم الإلكتروني ضيق المساحة في القاعات التعليمية.	3.717	1.018	74.34	1
	الدرجة الكلية للبعد	3.149	0.779	62.98	

يتضح من الجدول (6): **أن أعلى فقرتين في هذا البعد كانتا:**

– الفقرة (11) والتي نصت على" يتجاوز التعليم الإلكتروني ضيق المساحة في القاعات " حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (74.34%).

–الفقرة (10) والتي نصت على " يكسب التعليم الإلكتروني المحاضر القدرة على استخدام التقنيات الحديثة " حصلت على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (72.00%).

وأن أدنى فقرتين في هذا البعد كانتا:

–الفقرة (1) والتي نصت على" يساهم التعليم الالكتروني برفع مستوى التحصيل العلمي لدى الطلبة في الجامعة " حصلت على المرتبة العاشرة بوزن نسبي قدره (54.28%).

–الفقرة (6) والتي نصت على" يراعي التعليم الإلكتروني الفروق الفردية بين الطلبة " حصلت على المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (53.54%).

أما الدرجة للبعد حصلت على وزن نسبي (62.98%).

يمكن القول بان الوزن النسبي للبعد الثاني ككل والذي ينص **إيجابيات التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية** حصل علي وزن **(62.98%)** ويشير ذلك بأن درجة موافقة عينة الدراسة جاءت متوسطة ويعزو الباحثون ذلك إلى:

- حداثة التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية واستخدامه من قبل الهيئة التدريسية.
- تباين القدرات الفردية لدي الطلاب في التعلم من خلال التقنيات الحديثة.
- عدم انسجام البعض في البيئة الالكترونية كونها لا تلائم البيئة الحقيقية من وجهة نظره.

الإجابة عن السؤال الثالث :

ما سلبيات التعليم الإلكتروني من وجه نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثون باستخدام المتوسطات والنسب المئوية وفق جدول (7)

جدول رقم (7)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات البعد وكذلك ترتيبها

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يعيق قطع الكهرباء العملية التعليمية للتعليم الالكتروني.	4.449	0.843	88.98	1
2	يعرقل الخلل في شبكة الانترنت دخول الطلبة للمواقع الالكترونية.	4.418	0.841	88.37	2
3	يوجد صعوبة بحصول كافة لطلبة على أجهزة حاسوب للتعليم الإلكتروني	4.228	0.918	84.55	3
4	يوجد صعوبة لتطبيق أساليب و أدوات التقويم المناسب للتعليم الإلكتروني.	3.969	0.860	79.38	5
5	يقلل التعليم الإلكتروني من أعباء المدرسين ويزيد من أعباء الطلبة.	3.425	1.159	68.49	12
6	يسبب الجلوس الطويل أمام الحاسوب الكثير من	3.775	0.872	75.51	8

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
	الأمراض.				
7	يركز التعليم الالكتروني على حاستي السمع والبصر دون بقية الحواس.	3.545	0.917	70.89	11
8	يفتقر التعليم الالكتروني للعلاقات الانسانية بين المُحاضر والطلبة وبين الطلبة أنفسهم.	4.000	1.094	80.00	4
9	يعتمد الطلبة على الآخرين في ارسال الواجبات والتكليفات المنزلية.	3.849	0.892	76.98	6
10	يوجد ضعف بالمهارات التقنية والالكترونية لدى الطلبة.	3.745	0.916	74.89	9
11	يقلل من التغذية الراجعة والفورية التي يُستفاد منها في المتابعة والتقييم.	3.809	0.903	76.18	7
12	يوجد ضعف بالخبرات للبرامج الخاصة بالتعليم الالكتروني لدي الطلبة والمدرسين	3.606	0.909	72.12	10
	الدرجة الكلية للبعد	3.902	0.658	78.03	

يتضح من الجدول (7): **أن أعلى فقرتين في هذا البعد كانتا:**

- الفقرة (1) والتي نصت على" يعيق قطع الكهرباء العملية التعليمية للتعليم الالكتروني " حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (88.98%).

-الفقرة (2) والتي نصت على " يعرقل الخلل في شبكة الانترنت دخول الطلبة للمواقع الالكترونية " حصلت على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (88.37%). **وأن أدنى فقرتين في البعد كانتا:**

-الفقرة (7) والتي نصت على" يركز التعليم الالكتروني على حاستي السمع والبصر دون بقية الحواس " حصلت على المرتبة الحادي عشر بوزن نسبي قدره (70.89%).

-الفقرة (5) والتي نصت على" يقلل التعليم الإلكتروني من أعباء المدرسين ويزيد من أعباء الطلبة " حصلت على المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (68.49%).

أما الدرجة للبعد حصلت على وزن نسبي (78.03%).

يمكن القول بأن الوزن النسبي للبعد الثالث والذي ينص على **سلبيات التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية** حصل علي وزن **(78.03%)** ويشير ذلك بأن درجة موافقة العينة جاءت بدرجة كبيرة ويعزو الباحثون ذلك إلى:

- وجود معيقات حقيقة في فلسطين (قطاع غزة) بانقطاع الكهرباء لعدم وجود مولدات كافية.
- انقطاع الكهرباء ينعكس سلباً على لانترنت اضافة لعدم وجود خطوط انترنت مستقلة لفلسطين.
- إن الاوضاع الاقتصادية السيئة وعدم امتلاك كافة الطلاب للأدوات التكنولوجية يؤثر على سلباً التعليم الالكتروني.
- افتقار التعليم الالكتروني للتواصل الانساني يمثل سلبية حقيقية من وجهة نظر المدرسين

الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة والذي ينص:

ما معوقات تطبيق التعليم الالكتروني من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثون باستخدام المتوسطات والنسب المئوية، وفقاً لجدول (8)

جدول رقم (8)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات البعد وكذلك ترتيبها

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يوجد ضعف بالدعم الفني لمعالجة أي خلل طارئ اثناء عملية التعلم الالكتروني بالجامعة	3.532	1.081	70.65	8
2	يوجد ضعف في المهارات التقنية عند أعضاء هيئة التدريس.	3.083	0.970	61.66	12
3	يوجد ارتفاع بالتكاليف المادية لتوفير أدوات التعليم الالكتروني وفقاً لمواصفات دولية.	3.671	0.909	73.42	4
4	يوجد ضعف بالتدريب لعملية التعليم الالكتروني عند أعضاء الهيئة التدريسية.	3.394	1.009	67.88	11
5	يوجد ضعف بتكيف الطلبة مع النظام الجديد بالتعليم الالكتروني.	3.637	1.020	72.74	6
6	يوجد ندرة بالمتخصصين لتدريب المحاضرين على طرق استخدام التعليم الالكتروني.	3.517	1.082	70.34	9
7	يوجد فجوة بالتواصل الحسي بين اعضاء هيئة التدريس والطلبة بالجامعة.	3.668	1.045	73.35	5
8	يزيد نظام التعليم الإلكتروني من أعباء الدراسة على الطلبة.	3.483	1.020	69.66	10
9	يوجد عدم اقتناع لدى الطلبة بجدوى نظام التعليم الإلكتروني .	3.923	0.891	78.46	2
10	يوجد صعوبة في تصميم المحتوى التدريبي لدي بعض المحاضرين بالجامعة.	3.612	1.148	72.25	7

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
11	يوجد صعوبة في متابعة حضور وغياب الطلبة أثناء التعليم الالكتروني.	3.788	0.943	75.75	3
12	يوجد صعوبة في اكتشاف حالات الغش أثناء الاختبارات الالكترونية.	4.154	0.963	83.08	1
	الدرجة الكلية للبعد	3.622	0.744	72.44	

يتضح من الجدول (8): **أن أعلى فقرتين في هذا البعد كانتا:**

- الفقرة (12) والتي نصت على" يوجد صعوبة في اكتشاف حالات الغش أثناء الاختبارات الالكترونية " حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (83.08%).

-الفقرة (9) والتي نصت على " يوجد عدم اقتناع لدى الطلبة بجدوى نظام التعليم الإلكتروني " حصلت على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (78.46%).

وأن أدنى فقرتين في هذا البعد كانتا:

- الفقرة (4) والتي نصت على" يوجد ضعف بالتدريب لعملية التعليم الالكتروني عند أعضاء الهيئة التدريسية " حصلت على المرتبة الحادي عشر بوزن نسبي قدره (67.88%).

- الفقرة (2) والتي نصت على" يوجد ضعف في المهارات التقنية عند أعضاء هيئة التدريس " حصلت على المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (61.66%).

أما الدرجة للبعد حصلت على وزن نسبي (72.44%).

يمكن القول بان الوزن النسبي للبعد الرابع والذي ينص **معيقات التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية** حصل علي وزن **(72.44%)** وهذا يشير ذلك بأن درجة موافقة عينة الدراسة جاءت بدرجة كبيرة ويعزو الباحثون ذلك إلى:

- وجود معيقات حقيقة في فلسطين (قطاع غزة) في التعليم الإلكتروني خاصة بالبعد التقني.
- سياسة الاحتلال بعدم توريد أدوات تكنولوجية تنعكس سلباً على قطاع التعليم في فلسطين.

-الثقافة الموروثة لدى الطلاب لا زالت تراوح مكانها بعدم جدوى التعليم الالكتروني.

الإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة: ما سبل تطوير التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية ؟"

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحثون باستخدام المتوسطات والنسب المئوية، وفقاً لجدول (9)

جدول رقم (9)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات البعد وكذلك ترتيبها

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يوجد لقاءات حية للتفاعل المباشر بين الطلبة واعضاء الهيئة التدريسية.	3.594	0.943	71.88	2
2	يوجد استخدام لحزمة غوغل للمؤسسات التعليمية (جي سويت – G Suite) في الجامعة.	3.286	0.893	65.72	10
3	يوجد اهتمام بتطوير معايير الجودة في التعليم الإلكتروني في الجامعة.	3.560	0.794	71.20	4
4	يوجد موازنات خاصة للتعليم الالكتروني في الجامعة.	3.185	1.084	63.69	11
5	تتوفر كافة التقنيات التي تحتاجها عملية التعليم الالكتروني في الجامعة.	3.431	0.909	68.62	5
6	يوجد استقطاب للكفاءات لإجراء عملية تقييم وتقويم لعملية التعليم الالكتروني بالجامعة.	3.363	0.830	67.26	8
7	يوجد تنويع في أسلوب عرض المعلومات على وسائط التعليم الالكتروني بالجامعة	3.563	0.720	71.26	3

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
8	يوجد خطط استراتيجية للتعليم الالكتروني بالجامعة.	3.338	0.825	66.77	9
9	يوجد دعم من القيادة العليا للتحول الرقمي نحو التعليم الالكتروني بالجامعة.	3.391	0.796	67.82	6
10	يوجد دليل استرشادي للتعليم الالكتروني للطلاب والهيئة التدريسية بالجامعة.	3.388	0.837	67.75	7
11	يوجد دورات تخصصية بمجال التعليم الالكتروني للهيئة التدريسية بالجامعة.	3.680	0.775	73.60	1
	الدرجة الكلية للبعد	3.434	0.614	68.69	

يتضح من الجدول (9): أن أعلى فقرتين في هذا البعد كانتا:

-الفقرة (11) والتي نصت على" يوجد دورات تخصصية بمجال التعليم الالكتروني للهيئة التدريسية بالجامعة " حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (73.60%).

-الفقرة (1) والتي نصت على " يوجد لقاءات حية للتفاعل المباشر بين الطلبة واعضاء الهيئة التدريسية " حصلت على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (71.88%). **وأن أدنى فقرتين في هذا البعد كانتا:**

-الفقرة (2) والتي نصت على" يوجد استخدام لحزمة غوغل للمؤسسات التعليمية (جي سويت – G Suite) في الجامعة " حصلت على المرتبة العاشرة بوزن نسبي قدره (65.72%).

-الفقرة (4) والتي نصت على" يوجد موازنات خاصة للتعليم الالكتروني في الجامعة " حصلت على المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (63.69%)... **أما الدرجة للبعد ككل حصلت على وزن نسبي (68.69%).**

يمكن القول بان الوزن النسبي للبعد الثالث ككل والذي ينص **سبل تطوير التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية** حصل علي وزن **(68.69%)** ويشير ذلك بأن درجة موافقة عينة الدراسة جاءت بدرجة متوسطة لتقارب استجابة عينه الدراسة في فقرات الدراسة ويعزو الباحثون ذلك إلى وجود عدد من العوامل المتداخلة بتطوير التعليم الالكتروني في فلسطين وعدم توفر الموازنات المالية الخاصة بالتعليم الإلكتروني ز عدم وجود خطة استراتيجية للتعليم الإلكتروني.

الإجابة عن السؤال السادس من أسئلة الدراسة والذي ينص:

هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05≤ α) بين متوسط درجات أعضاء الهيئة التدريسية على محاور الاستبانة كل على حده تبعاً لمتغير الجنس، العمر، الخبرة، المؤهل العلمي، الكلية، نوع العمل، الدرجة العلمية؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثون بصياغة الفرضيات التالية:

الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على : لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05≤ α) بين متوسط درجات أعضاء الهيئة التدريسية على محاور الاستبانة كل على حده تبعاً لمتغير النوع وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثون باستخدام اختبار "T. test"

جدول رقم (10)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لأبعاد المقياس تعزى لمتغير النوع.

البعد	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
استخدام التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	ذكور	271	3.911	0.540	3.966	0.000	دالة عند 0.01
	إناث	54	4.246	0.688			
إيجابيات التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية	ذكور	271	3.143	0.829	0.303	0.762	غير دالة إحصائياً
	إناث	54	3.178	0.448			

سلبيات التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية.	ذكور	271	3.986	0.640	5.392	0.000	دالة عند 0.01
	إناث	54	3.478	0.585			
معوقات تطبيق التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	ذكور	271	3.732	0.702	6.347	0.000	دالة عند 0.01
	إناث	54	3.068	0.702			
سبل تطوير التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	ذكور	271	3.414	0.578	1.368	0.172	غير دالة إحصائياً
	إناث	54	3.539	0.771			

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05 ≥ α) تساوي 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01 ≥ α) تساوي 2.58

يتضح من الجدول (10) أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في إيجابيات التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية، سبل تطوير التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية، وهذا يدل عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع.

كما يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في استخدام التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية سلبيات التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية، ومعوقات تطبيق التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية، وهذا يدل عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع. ولقد كانت الفروق لصالح الاناث في بعد استخدام التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية، ولصالح الذكور في بعدي سلبيات التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية، ومعوقات تطبيق التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.

الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05≥ α) بين متوسط درجات أعضاء الهيئة التدريسية على محاور الاستبانة كل على حده تبعاً لمتغير العمر.

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.

جدول رقم (11)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير العمر

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
استخدام التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	بين المجموعات	1.555	3	0.518	1.551	0.201	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	107.302	321	0.334			
	المجموع	108.857	324				
إيجابيات التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية	بين المجموعات	2.013	3	0.671	1.108	0.346	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	194.441	321	0.606			
	المجموع	196.454	324				
سلبيات التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية	بين المجموعات	1.958	3	0.653	1.513	0.211	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	138.447	321	0.431			
	المجموع	140.405	324				
معوقات تطبيق التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	بين المجموعات	3.251	3	1.084	1.978	0.117	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	175.921	321	0.548			
	المجموع	179.172	324				
سبل تطوير التعليم الالكتروني في	بين المجموعات	2.458	3	0.819	2.195	0.089	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	119.807	321	0.373			

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الجامعات الفلسطينية.	المجموع	122.265	324				

ف الجدولية عند درجة حرية (3، 321) وعند مستوى دلالة (0.01) = 3.83

ف الجدولية عند درجة حرية (3، 321) وعند مستوى دلالة (0.05) = 2.62

يتضح من الجدول (11) أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير العمر وهو ما يؤكد النظر الشمولية لمختلف متوسطات الاعمال فيما يخص أبعاد الدراسة.

الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على : لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\leq \alpha$) بين متوسط درجات أعضاء الهيئة التدريسية على محاور الاستبانة كل على حده تبعاً لمتغير سنوات الخبرة وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثون باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.

جدول رقم (12)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير الخبرة

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
استخدام التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	بين المجموعات	0.920	3	0.307	0.912	0.435	غير دالة إحصائياً
	داخل	107.937	321	0.336			

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
	المجموعات						
	المجموع	108.857	324				
إيجابيات التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية	بين المجموعات	3.350	3	1.117	1.856	0.137	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	193.103	321	0.602			
	المجموع	196.454	324				
سلبيات التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية	بين المجموعات	1.119	3	0.373	0.859	0.462	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	139.286	321	0.434			
	المجموع	140.405	324				
معوقات تطبيق التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	بين المجموعات	3.756	3	1.252	2.291	0.078	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	175.416	321	0.546			
	المجموع	179.172	324				
سبل تطوير التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	بين المجموعات	1.571	3	0.524	1.392	0.245	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	120.694	321	0.376			
	المجموع	122.265	324				

ف الجدولية عند درجة حرية (3، 321) وعند مستوى دلالة (0.01) = 3.83

ف الجدولية عند درجة حرية (3، 321) وعند مستوى دلالة (0.05) = 2.62

يتضح من الجدول (12) أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على : لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) بين متوسط درجات أعضاء الهيئة التدريسية على محاور الاستبانة كل على حده تبعاً لمتغير المؤهل العلمي وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثون باستخدام اختبار "T. test"

جدول رقم (13)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لأبعاد المقياس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

البعد	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
استخدام التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	دكتوراه	252	3.972	0.579	0.313	0.754	غير دالة إحصائياً
	ماجستير	73	3.948	0.584			
إيجابيات التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	دكتوراه	252	3.161	0.770	0.507	0.612	غير دالة إحصائياً
	ماجستير	73	3.108	0.812			
سلبيات التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية.	دكتوراه	252	3.832	0.681	3.602	0.000	دالة عند 0.01
	ماجستير	73	4.142	0.506			
معوقات تطبيق التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	دكتوراه	252	3.610	0.819	0.525	0.600	غير دالة إحصائياً
	ماجستير	73	3.662	0.383			
سبل تطوير التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	دكتوراه	252	3.539	0.602	6.001	0.000	دالة عند 0.01
	ماجستير	73	3.073	0.513			

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05 ≥ α) تساوي 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01 ≥ α) تساوي 2.58

يتضح من الجدول (13) أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في استخدام التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية وإيجابيات التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية، معوقات تطبيق التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية، وهذا يدل عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

كما يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في سلبيات التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية، وسبل تطوير التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية، وهذا يدل عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. ولقد كان الفروق لصالح الماجستير في بعد سلبيات التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية، ولصالح الدكتوراه في بعد سبل تطوير التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.

الفرض الخامس:

ينص الفرض الخامس على : لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05≥ α) بين متوسط درجات أعضاء الهيئة التدريسية على محاور الاستبانة كل على حده تبعاً لمتغير الكلية وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثون باستخدام اختبار "T. test"

جدول رقم (14)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لأبعاد المقياس تعزى لمتغير الكلية.

البعد	الكلية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
استخدام التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	تخصصات علمية	75	4.081	0.698	1.964	0.050	دالة عند 0.05
	تخصصات	250	3.932	0.536			

	انسانية						
إيجابيات التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	تخصصات علمية	75	3.025	0.309	1.571	0.117	غير دالة إحصائياً
	تخصصات انسانية	250	3.186	0.869			
سلبيات التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية.	تخصصات علمية	75	3.219	0.708	12.431	0.000	دالة عند 0.01
	تخصصات انسانية	250	4.106	0.482			
معوقات تطبيق التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	تخصصات علمية	75	2.927	0.661	10.735	0.000	دالة عند 0.01
	تخصصات انسانية	250	3.830	0.633			
سبل تطوير التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	تخصصات علمية	75	3.438	0.674	0.051	0.959	غير دالة إحصائياً
	تخصصات انسانية	250	3.433	0.597			

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) تساوي 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة ($0.01 \geq \alpha$) تساوي 2.58

يتضح من الجدول (14) أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في إيجابيات التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية، وسبل تطوير التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية وهذا يدل عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الكلية.

كما يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في استخدام التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية وسلبيات التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية، معوقات تطبيق التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية، وهذا يدل عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الكلية. ولقد كان الفروق لصالح التخصصات العلمية في بعد استخدام التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية، ولصالح التخصصات الانسانية في بعدي سلبيات التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية معوقات تطبيق التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.

الفرض السادس:

ينص الفرض السادس على : لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجات أعضاء الهيئة التدريسية على محاور الاستبانة كل على حده تبعاً لمتغير نوع العمل وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثون باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.

جدول رقم (15)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير نوع العمل

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
استخدام التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	بين المجموعات	1.802	2	0.901	2.710	0.068	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	107.055	322	0.332			
	المجموع	108.857	324				
إيجابيات التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية	بين المجموعات	3.318	2	1.659	2.766	0.064	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	193.136	322	0.600			
	المجموع	196.454	324				

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
سلبيات التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية	بين المجموعات	2.134	2	1.067	2.484	0.085	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	138.271	322	0.429			
	المجموع	140.405	324				
معوقات تطبيق التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	بين المجموعات	2.070	2	1.035	1.882	0.154	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	177.102	322	0.550			
	المجموع	179.172	324				
سبل تطوير التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	بين المجموعات	0.822	2	0.411	1.090	0.338	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	121.443	322	0.377			
	المجموع	122.265	324				

ف الجدولية عند درجة حرية (2، 322) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.66

ف الجدولية عند درجة حرية (2، 322) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.02

يتضح من الجدول (15) أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير نوع العمل.

الفرض السابع:

ينص الفرض السابع على : لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات أعضاء الهيئة التدريسية على محاور الاستبانة كل على حده تبعاً لمتغير الدرجة العلمية **وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثون** باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.

جدول رقم (16)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير الدرجة العلمية

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
استخدام التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	بين المجموعات	0.057	3	0.019	0.056	0.982	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	108.800	321	0.339			
	المجموع	108.857	324				
إيجابيات التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية	بين المجموعات	2.267	3	0.756	1.249	0.292	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	194.187	321	0.605			
	المجموع	196.454	324				
سلبيات التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية	بين المجموعات	0.509	3	0.170	0.389	0.761	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	139.896	321	0.436			
	المجموع	140.405	324				
معوقات تطبيق التعليم الالكتروني في الجامعات	بين المجموعات	0.462	3	0.154	0.276	0.842	غير دالة إحصائياً
	داخل	178.71	321	0.557			

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الفلسطينية.	المجموعات	0					
	المجموع	179.172	324				
سبل تطوير التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.	بين المجموعات	2.724	3	0.908	2.438	0.065	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	119.541	321	0.372			
	المجموع	122.265	324				

ف الجدولية عند درجة حرية (3، 321) وعند مستوى دلالة (0.01) = 3.83

ف الجدولية عند درجة حرية (3، 321) وعند مستوى دلالة (0.05) = 2.62

يتضح من الجدول (16) أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الدرجة العلمية.

المحور الرابع مناقشة نتائج وتوصيات الدراسة

أولاً: النتائج:

-هناك توافق في من قبل الهيئة التدريسية بالجامعات بوجود موقع الكتروني على شبكة الانترنت للجامعات الفلسطينية.

-تمتلك الجامعات الفلسطينية مختبرات للحاسوب تستخدم للتعليم الالكتروني.

-توصلت الدراسة بأن هناك حاجة لملائمة المناهج مع التطور التكنولوجي في الجامعات الفلسطينية.

-أكدت عينه الدراسة بأن التعليم الالكتروني يتجاوز ضيق المساحة في القاعات الدراسية في الجامعات الفلسطينية.

-هناك ضعف لمساهمة التعليم الالكتروني برفع مستوى التحصيل العلمي لدى الطلاب بالجامعات الفلسطينية.

-توصلت الدراسة بأن نسبة مراعاه التعليم الالكتروني للفروق الفردية بين الطلبة " ضعيفة حيث حصلت على المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (53.54%).

-إن أبرز المعيقات للتعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية هي قطع الكهرباء اثناء العملية التعليمية حيث حصلت تلك الفقرة على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (88.98%).

-يمكن تطوير التعليم الالكتروني من خلال الدورات التخصصية حيث حصلت تلك الفقرة على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (73.60%).

-توصلت الدراسة بأن تطوير التعليم الالكتروني يمكن أن يكون من خلال لقاءات حية للتفاعل المباشر بين الطلبة واعضاء الهيئة التدريسية والتي حصلت على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (71.88%).

-توصلت الدراسة هناك ضعف بتوفير موازنات خاصة للتعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية.

-توصلت الدراسة بأن الخلل في شبكة الانترنت يعرقل دخول الطلبة للمواقع الالكترونية "

-يركز التعليم الالكتروني على حاستي السمع والبصر دون بقية الحواس.

-يزيد التعليم الإلكتروني من أعباء المدرسين.

التوصيات:

-الاهتمام بتوفير موازنة خاصة للتعليم الالكتروني بالجامعات الفلسطينية.

-وضع خطط استراتيجية لتطوير التعليم الالكتروني بالجامعات الفلسطينية.

-العمل على تطوير المناهج العلمية المقررة بالجامعات الفلسطينية لمواكبة التحول الرقمي.

-توفير دورات تخصصية بالتعليم الالكتروني مع جامعات متطورة الكترونياً

-نشر الوعي العلمي والتقني حول فوائد التعليم الالكتروني بين الطلاب.

-تبني استراتيجيات علمية وتربوية للتعليم الالكتروني في فلسطين.

-العمل على إنشاء دليل لاستخدام المواقع الالكترونية للتعليم الالكتروني للطلاب.

-عقد دورات تدريبية وتثقيفية للمدرسين والطلاب لأهمية وفوائد التعليم الالكتروني.

-التعاقد مع المختصين بمجال التطوير الالكتروني والذكاء الاصطناعي.

قائمة المراجع:

1. عبد النعيم، رضوان (2016) المنصات التعليمية- المقررات التعليمية المتاحة عبر الانترنت- القاهرة دار العلوم للنشر والتوزيع، مصر.

2. عكنوش، نبيل، (2010) التعليم الالكتروني والتعليم عن بعد بالجامعة الجزائرية :دراسة للواقع في ظل مشروع البرنامج الوطني للتعليم عن بعد، مجلة المكتبات والمعلومات، الجزائر.

3. الكرم، عبد الله والعلي، نجيب محمد. (2005)." التعليم الإلكتروني: المفهوم والواقع والتطبيق"، التربية والتعليم وتكنولوجيا المعلومات في البلدان العربية: قضايا واتجاهات، الهيئة اللبنانية للعلوم والتربية، ، ط1، بيروت.

4. العبد الكريم مشاعل عبد العزيز، (2008) واقع استخدام التعليم الالكتروني في مدارس المملكة الأهلية بمدينة الرياض، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعوده، السعودية.

5. الدماغ، زياد، حسنية، محمد، (2022) مدخل للاقتصاد الرقمي وتطبيقاته، مكتبة القدس، غزة.

6. المبيض، هبة، (2020) تحليل واقع التعليم الالكتروني في جامعة فلسطين التقنية – خضوري/طولكرم، مجلة فلسطين التقنية للأبحاث مجلد 8 العدد 3، فلسطين.

7. الموسى، عبد الله عبد العزيز. (2003). " التعلم الإلكتروني: فوائده، خصائصه، مفهومه، عوائقه"، (ورقة عمل)، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

8. قنيبي، عبير. زيادة، رنا. وآخرون، (2020)، جائحة كوفيد 19 واقع التعليم الالكتروني في السياق الفلسطيني من وجهة نظر المعلمين ، دراسة بحثية، فلسطين، عبر الرابط الالكتروني https://inee.org/system/files/pdf

9. سالم، أحمد (2004)، تكنولوجيا التعليم والتعليم الالكتروني، مكتبة الراشد، الرياض، ص293.

10. بن طالب سامية(2021) واقع وأهمية التعليم الالكتروني في الجامعة الجزائرية، (فترة كورونا) مجله ابعاد اقتصادية، مجلد 11، العدد1، الجزائر.

الممارسات الطبية البديلة و أثرها على الصحة النفسية لدى المرضى المصابين بأمراض مستعصية

هشام لخليج

جامعة الحسن الثاني – كلية الآداب و العلوم الانسانية المحمدية – المغرب

ملخص: هدفت الدراسة إلى قياس أثر الممارسات الطبية التقليدية للطب البديل عل الصحة النفسية لدى المرضى المصابين بأمراض مستعصية عن طريق استعمال المنهج الوصفي حيث قام الباحث بملاحظة دقيقة شملت مستشفى ابن رشد بالدار البيضاء و محيطه و كذلك مجموعة من الأماكن التي ينشط فيها الممارسون التقليديون، ثم قام باختيار ثلاث عينات للدراسة تنقسم إلى عينة المرضى المصابين بأمراض مستعصية و تتكون من 30 مريضا و مريضة، عينة الأطر الطبية، و تشمل 10 أطر بينها أطباء و ممرضين و مساعدين، و أخيراً عينة تشمل معالجين تقليديين فيزيولوجيين و روحانيين و عددهم 10. قام الباحث بتعميق الدراسة من خلال القيام ب 50 مقابلة نصف موجهة مع أفراد هذه العينات. توصلت الدراسة إلى أن الممارسات التقليدية البديلة تخلف أثراً إيجابياً على الصحة النفسية لدى المرضى المصابين بأمراض مستعصية و أن هذا الأثر النفسي يمر بثلاث مراحل أساسية و هي: مرحلة الاكتشاف، مرحلة التذبذب، و مرحلة الانبعاث بحيث يتماهى المرضى مع كل مرحلة مما ينعكس إيجابا على حالتهم النفسية بغض النظر عن تحسن حالتهم الصحية.

الكلمات المفتاحية: الأثر النفسي، المرضى المصابين بأمراض مستعصية، المعالجون التقليديون، الممارسات البديلة، الطب البديل.

The alternative medical practices and their impact on the psychological state of the patients with remediless illnesses

Hicham Lakhli

Hassan II University - Faculty of letters and human sciences - Mohammedia- Morocco

Abstract: This study aimed to measure the impact of the alternative medical practices and their impact on the psychological state of the patients with remediless illnesses through a descriptive approach which was based on a deep observation of "Ibn Rochd" hospital (CHUIR) in Casablanca and its surroundings in addition to several random places where traditional healers operate. The researcher has divided the samples into three different categories: 30 patients, 10 medical staff made of doctors, nurses and assistants, and finally 10 traditional healers. Those samples were interviewed by the researcher according to their classification through a semi-directive interview. The analysis and interpretation of data have led to a positive impact of the traditional practices on the psychological state of the patients with remediless illnesses. The impact goes through three different phases: a detection phase, a vacillation phase and finally a revival phase.

Keywords: The psychological impact, patients with remediless illnesses, traditional healers - alternative practices, alternative medicine.

مقدمة و خلفية نظرية

شهد المجال الطبي في علاج الأمراض المستعصية ثورة كبيرة في استعمال تقنيات جديدة و جد متطورة في الكشف المبكر و طرق التعاطي مع هذه الأمراض في السنوات الأخيرة. غير أن هذا التطور لم يمنع من تنامي حدة المعاناة النفسية و الاجتماعية للمرضى و ذويهم على حد السواء، حيث يعاب على الطب الحديث إيمانه بمنطق التعاطي العلمي الدقيق و مدى تفاعل جسم المريض مع تقنية العلاج المتخذة. هذه الهوة التي تحدث بين المريض و الطبيب سببها حرص

هذا الأخير على دراسة نتائج الفحص و استجابة الأعضاء لنوع التدخل الطبي من أجل الاستشفاء و عدم إعطاء بوادر إيجابية من فراغ أو قصد إحياء أمل زائف لدى المريض.

في مقابل هذا التعاطي الجاف يتجه الكثير من المرضى للطب البديل إما كمكمل موازي للطب الحديث أو كبديل له و ذلك طلبا لزيادة فرص الشفاء و إيمانا بوجود جانب مُغيَّب لدى الأطباء الكلاسيكيين يهم استحضار أبعاد روحية و طبيعية و حتى إعجازية لا يأخذها بعين الاعتبار إلا ممارسو الطب البديل. و بالرغم من توصيات الكثير من الأطباء الكلاسيكيين بعدم التوجه للمعالجين الروحانيين و ممارسي الطب النبوي و طب التداوي بالأعشاب و البركة، فإن شريحة واسعة من المرضى في المغرب يتوسلون بهذا النوع من العلاج لارتباطه الوثيق بالدين و المعتقدات و الثقافة الشعبية. هذا البعد الأنثروبولوجي للطب البديل يجعله حاضرا بقوة في مجال معالجة الأمراض المستعصية جسدية كانت أو عقلية.

من هذا المنطلق تكتسي الممارسات الطبية البديلة أهمية كبيرة لما لها من أثر بالغ على الصحة النفسية للمرضى خصوصا الذين يعانون من أمراض يقف الطب الحديث عاجزا عن علاجها حيث يلجأ العديد منهم على اختلاف أعمارهم و جنسهم إلى الطب البديل بشتى أنواعه و تفرعاته و تقنياته. هذا التوجه تغذيه دافعية الإنسان و حبه الغريزي للحياة و التمتع بصحة جيدة مما ينمي فيه الرغبة في البحث عن بصيص من الأمل في استرجاع عافيته حيث أن الطب البديل يمنحه فسحة من الأمل ينتفي معها المستحيل من المنظور العلمي للطب الحديث الذي و على الرغم من اهتمامه بالمواكبة النفسية للمرضى المصابين بأمراض فتاكة، فهو لا يتدخل في منحهم ضمانات استشفائية أو حثهم على الإيمان بوجود قوى خارقة من الممكن أن تظهر كمنقذ أو مخلص من معاناتهم مع المرض و انعدام بوادر الشفاء. بالمقابل تستحوذ التمثلات الشعبية و الاجتماعية على طريقة أداء الطب البديل الذي و في الكثير من فروعه يعتمد على إذكاء البعد الروحي في علاقته بمشيئة الخالق و استحضار مبدأ الخضوع لهذه المشيئة و التماهي معه التماساً لتخفيف الضرر و رفع المعاناة عن المريض.

إن علاقة الشخص المصاب بمرض فتاك بالطبيب المعالج تتخطى حدود العلاقة العملية لأن المريض فيها ليس مصابا بمرض عادٍ يمكن العلاج منه عن طريق نهج السيرورة العادية (فحص، تشخيص، وصف) بل هو شخص يواجه الموت المحتوم إذا أجمع الأطباء على استحالة شفاءه. في هذه الحالة يصبح الطبيب في مخياله مصدراً لبعث روح الأمل و الإيجابية، وهذا في الحقيقة هو جوهر مبحث علم الاجتماع الطبي باعتبار الطبيعة التفاعلية للمريض مع مرضه و مع طبيبه و محيطه و تقنية علاجه، حيث ينظر علم الاجتماع الطبي إلى تنظيم و توزيع الخدمة الصحية للمجتمع الواحد و مدى استفادة أعضاء المجتمع الواحد من الخدمة الصحية (الشيخ علي، سمور، حداد، 2008). في حين توازي المواكبة النفسية للمريض في أهميتها العلاج الفيزيائي و ذلك ضمانا لإثارة دافعية المريض و تحفيزاً لاستعداده النفسي لتقبل الواقع و التفاعل الإيجابي مع خطة علاجه حتى مع وجود أمل ضعيف في شفائه حيث يُعتبر متغير الصلابة النفسية وسيطا بين الصحة النفسية العامة و جودة الحياة لدى مريض السرطان مثلا (الأحمري، آل معيض، محمد الحسن، 2018).

في حين يتفرد علم الاجتماع النفسي بدراسة وقع المرض عند المصابين بأمراض فتاكة في بعده الشمولي الذي لا يفرق بين تطور الطب في طريقة تعامله مع هذه الأمراض و بين البعد النفسي الذي لا يمكن إغفال دوره في نجاح أو فشل تفاعل المريض مع تقنية العلاج حيث يُعد مفهوم (التراضي العلاجي) ميثاقا بين الشخص المريض و الطبيب المعالج، يتم من خلاله التفاهم على نمط العلاج و تشجيع المريض على الانخراط الايجابي في خطته بكل وضوح و شفافية بما في ذلك وجوب شرح مخاطر الطريقة المزمع اتباعها في العلاج و ترك حرية اتخاذ القرار للمريض بعد التشاور و أخذ الوقت الكافي لتبني الاختيار الأنسب بحيث تدخل هذه العملية وجوبا في ميثاق شرف مهن الطب المعترف بها (هيئة الأطباء الكنديين، 2018).

كما أسلفنا الذكر، فإن الطب الحديث يقوم على مبدأ التطبيق العلمي لما تم التوصل إليه في علاج الأمراض المستعصية و هو بذلك ينفصل عن محيط المريض و كل ما يشكل هذا المحيط، بغض النظر عن حثه على ضرورة توفير ظروف الاستشفاء من قبيل ضمان الهدوء و

الراحة النفسية للمريض و إبعاده عن كل مسببات التوتر و منغصات العيش. بالمقابل فإن الطب البديل لا يستثني هذه الظروف بل يجعلها في مركز مسعاه لبلوغ النتائج التي يطمح إليها المريض. إن مختلف الممارسات المنتهجة في الطب البديل تنهل من المعتقدات الشعبية التي استخدمت منذ أزمان بعيدة و في كل الثقافات القديمة لمعالجة الأمراض بواسطة مجموعة من الأشخاص ممن يعتقدون أنهم يملكون القدرة على معالجة الناس (المشهداني، 2011).

و تختلف الطرق و الوسائل المستخدمة في العلاج البديل أو الشعبي كما يطلق عليه في المغرب على غرار مجموعة من البلدان العربية، انطلاقا من الأعشاب الطبية على اختلاف أنواعها و توصيفاتها و أماكن إنباتها مروراً عبر العلاجات الموضعية و الأدوات التقليدية وصولا إلى العلاج الروحاني الذي يتدخل فيه الإيمان و المعتقد و الأسطورة كما سنعرض لذلك لاحقا. و إذا كان الإسلام قد أسس بالفعل لاستخدام طرق عديدة منها ما هو وقائي و منها ما هو علاجي فهو لم يسمح بالعديد من الممارسات المستخدمة حاليا كالكي الذي منعه الرسول (ص) صراحةً و أمر بتجنبه لما له من آثار جانبية سلبية، كما منع الإسلام في تشريعاته الإلهية و النبوية الدجل و السحر و الشعوذة منعا صريحا و قاطعا، ليبقى التساؤل المطروح هنا كالآتي:

ما سبب إقبال الأفراد في المغرب على الطب الشعبي و النبوي تارةً كمكمل للطب الكلاسيكي و تارةً أخرى كبديل له؟

ثم لماذا تنامت في زمن العلم و التقدم التقني أشكال الممارسات العلاجية التي نهى عنها الإسلام؟

إن الإجابة عن هذين السؤالين تقود إلى الخوض في بحث نظري و آخر ميداني و هذا طلباً لتوفير الدقة و المصداقية العلمية أولاً و لمقارنة المعطيات النظرية بنظيرتها الميدانية ثانياً.

في معرض تساؤلنا عن سبب إقبال الأفراد على الطب الشعبي لابد من استحضار البعد الأنثروبولوجي المتجذر الذي ينهل من الدين الاسلامي الممتزج بالثقافة الأمازيغية و بالعادات و التقاليد المرتبطة بالمجتمع المغربي. فالنصوص الدينية تؤكد على ضرورة استعمال بعض الأعشاب و المأكولات و ترك أخرى بعينها، و هي بذلك تتقاطع مع الطب الحديث من حيث مبدأ

الوقاية و الحرص على سلامة الإنسان و ترك ما يهدد قوة بدنه و رجاحة عقله. فعلى مستوى المأكولات، يوصي الإسلام مثلا بالعسل و على مستوى الأعشاب يوصي بالحبة السوداء و على المستوى الروحي يوصي بالرقية الشرعية و هي مزيج من آيات قرآنية و أدعية و مناجاة للخالق لتخفيف الألم... بالمقابل فالإسلام يدعو إلى تجنب كل ما يمس بصحة البدن أو يذهب العقل (الخمر، اللحوم الفاسدة و المحرمة...)

نخلص إذن إلى أن الإسلام أسس لطب شعبي يتماشى مع قواعد السلامة الصحية وقايةً و علاجاً، هذه الفكرة تفسر مؤقتا سبب تشبث المجتمع المغربي إلى اليوم بالطب البديل تطبيقا لقاعدة تأثر الفرد ببيئته و بالخلفية الاجتماعية و الثقافية لنشأته

في حين يجد التساؤل الثاني عن سبب إقبال الأفراد على ممارسات منهي عنها في الإسلام جوابه في التأثير المسلط من قبل ممتهني هذه الممارسات على إدراك الأفراد و حتى من تلاقح الحضارات و ما نشب عنها من تفاعل، فالعلاج بالكي مثلا هو تقنية طبية صينية قديمة اعتمد عليها الناس في جميع أنحاء العالم لآلاف السنين، و هي شكل من أشكال العلاج الحراري حيث يتم حرق المواد النباتية المجففة على سطح الجلد أو بالقرب منه لتدفئة الجسم و تنشيط الطاقة الحيوية و تبديد التأثيرات المسببة للمرض و يلجأ إليه لتعزيز الشفاء السريع (شفاد، 2021).

إن التقدم التكنولوجي الحالي يعد من أبرز الموجهات التي شجعت و لا تزال، إقبال الأفراد على مجموعة من الممارسات الطبية البديلة، فمقاطع الفيديو و شهادات مرضى سابقين على مختلف القنوات الإذاعية و وسائل التواصل الاجتماعي تمارس ضغطا على باقي المرضى عند مشاهدتهم نتائج علاجات بديلة شُفي أصحابها و عادوا إلى حياتهم الطبيعية، هذه الشهادات و المقاطع بغض النظر عن مصداقيتها فهي تخلق إحساسا بالراحة لدى هؤلاء المرضى و تجعلهم يقبلون على الممارسين التقليديين طمعاً في الاستشفاء الذي لم يجدوه في المستشفيات و عند أطباء يفسرون الداء و العلاج من منطلق علمي أوحد. فيما يفسح المعالجون المجال لتدخل الطبيعية و بركة المعالج و كرامات الأماكن و الأزمنة.

في حين يجد الاقبال على العلاج الروحاني تفسيره في الارتباط الوثيق بالخوارق و المعجزات التي يقرها الإسلام بدءاً من معجزة الخالق في خلقه و خوارق الرسل و الأنبياء و قدراتهم و حتى في معرض الحديث عن الصبر و الإيمان و الثبات عند الشدائد و المرض كما هو مصاغ في النص القرآني و في الحديث الشريف اللذان يحثان المؤمن على عدم فقدان الثقة في الخالق تحت أي ظرف كان، و أن الشفاء بيد الخالق كيفما كان المرض و مهما اشتد البأس. كل هذه المحفزات يجدها المريض ملجأً من ضيق الأفق الذي يصوره الطبيب عند تشخيص حالة مستعصية كالسرطان المتقدم بمختلف أنواعه و فشل الوظائف الحيوية و غيرها.

إشكالية الدراسة

في الوقت الذي تزايد انفاق الدولة في مجال دعم البنية التحتية الاستشفائية و تزويدها بأحدث التقنيات العلاجية و توفير الأطقم الطبية المؤهلة تأهيلا علميا و تقنيا كاملا لضمان أقصى مستويات الرعاية الصحية، نجد أن الكثير من المرضى لازالوا يقبلون على الممارسات الطبية البديلة إما كمكمل للطب الحديث او كبديل تام له. هذا الإقبال يدفعنا إلى التساؤل حول العلاقة السببية بين الإقبال على الممارسات الطبية الشعبية البديلة و بين الدوافع الشخصية المتأثرة بالدين و التنشئة الاجتماعية و الثقافة من جهة و بين السلوك العلاجي للمرضى و موجهاته من جهة أخرى، خصوصا عندما يتعلق الأمر بأمراض مستعصية تشكل عائقا لهؤلاء الأشخاص للعودة إلى سياق حياتهم العادي، فمعظم الأمراض ذات التصنيف المستعصي عي أمراض تلزم الأفراد بالتقيد بأدوية مكلفة أو باتباع بروتوكول علاجي صارم تزداد معه المعاناة النفسية و يتداخل فيها ما هو اجتماعي بما هو اقتصادي بحيث يصبح المريض أكثر مركزا لوضع مقلق لشبكة معارفه الاجتماعية من أفراد الأسرة و الأصدقاء و زملاء العمل و الدراسة... و بذلك تتسع دائرة الاهتمام البحثي من منطلق أن المريض لا يشكل حالة منعزلة يتم تفكيكها كوحدة بل هو حلقة من سلسلة اجتماعية معقدة بينها روابط بنيوية و محددات سوسيو اقتصادية، إذ من الواجب تتبع السيرة المرضية للمريض و الوقوف عند المتغيرات التي تراكمت و جعلت سلوكه المرضي يقبل على تبني خطة علاجية معينة خصوصا تلك التي تتخذ من الممارسة الطبية البديلة دعامة

أساسية لها، و في الوقت ذاته يجب التساؤل عن ماهية دور هذه الممارسة البديلة و مدى نجاعتها و أثرها النفسي و الاجتماعي على مرتاديها من المرضى ذوي الأمراض المستعصية، فتزايد إقبال الأفراد على الطب البديل، في عصر التقدم العلمي و تطبيقه التكنولوجي في مجال الطب الحديث، يعبر عن تناقض صارخ بين مستوى الوعي الفكري الذي يتماشى مع درجة التطور العلمي في المجتمع و بين التشبث بالممارسات التقليدية القديمة في معالجة الأمراض الفتاكة لدى المرضى.

على ضوء هذه الإشكالية يمكن طرح الأسئلة التالية:

1. ما سبب تشبث الأفراد بالطب الشعبي كمكمل للطب الحديث أو كبديل له؟
2. ما أثر الممارسات الطبية البديلة على الصحة النفسية لدى المرضى المصابين بأمراض مستعصية؟
3. هل لمتغير الدين و الثقافة الشعبية دور في سلوك المرضى المصابين بأمراض مستعصية أو مميتة؟

فرضيات الدراسة

على ضوء ما تم التوصل إليه في مناقشة الجانب النظري تمكنا من صياغة الفرضيات الآتية:

1. يتدخل الجانب النفسي الهش لدى المصابين بأمراض مستعصية في اختياراتهم الطبية.
2. يخلف العلاج البديل تحسنا مرحليا أو مؤقتا على الصحة النفسية للمرضى يبدأ بالزوال تدريجيا بغياب النتائج المرجوة من العلاج مما يخلف حالة يأس لدى المرضى.
3. يتأثر السلوك الطبي للمرضى المصابين بأمراض مستعصية بمتغير الدين و الثقافة مما ينعكس إيجابا أو سلبا على نفسيتهم كمرضى.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة في شموليتها إلى ما يلي:

-تحديد طبيعة علاقة المرضى المصابين بأمراض مستعصية بالممارسات الطبية البديلة و مستوى انخراطهم في الطب الحديث.

-إبراز أثر الممارسات الطبية البديلة على الصحة النفسية لدى المرضى في حالة حرجة.

-استعراض مدى تأثير الدين و الثقافة الشعبية على سلوك المرضى المصابين بأمراض مستعصية.

تكمن أهمية الدراسة في شقها العملي فيما يلي:

-تعميق الدراسة الميدانية المرتبطة بالممارسات الطبية البديلة و مدى استجابتها لعنصر الأمان العلاجي و النجاعة.

-إبراز و تفسير العلاقة السببية بين متغيرات الدين و الثقافة الشعبية و الخصوصيات المجتمعية و بين ظاهرة الإقبال المطرد على الممارسات الطبية البديلة.

-فهم سيرورة انتقال السلوك العلاجي للمرضى المصابين بأمراض مستعصية من الطب الكلاسيكي إلى الطب البديل و في المنحى المعاكس.

-قياس الأثر النفسي للممارسات الطبية البديلة على الوضع النفسي الهش لدى المرضى المصابين بأمراض مستعصية.

الدراسات السابقة

تقدم الباحثان العربي حراف و خيرة عويس(2018) بأطروحة تحت عنوان "مقاربة نظرية حول الطب الشعبي في الجزائر بين احتواء النموذج الثقافي و نمط الحياة الاجتماعية" قدما من خلالها عرضا لتاريخ الطب الشعبي و انجازاته السابقة في علاج أمراض مستعصية على الطب الحديث. كما ربط الباحثان بين الطب الشعبي كنتيجة للتفاعل الاجتماعي بين الفرد و محيطه الذي تحفزه العادات والتقاليد و المعتقدات التي ينشأ فيها الفرد و منها يتم تشكيل التمثلات السوسيولوجية للمرض و الصحة.

و قام الباحث دبوشة عادل (2020) بدراسة تحت عنوان "الطب البديل (العلاج التقليدي) و اتجاهاته الدينية و الأنتروبولوجية: دراسة تاريخية وصفية" أكد فيها ارتباط الطب الشعبي التقليدي بالتراث الاجتماعي و بالمعتقدات الدينية التي ضمنت استمراره بالرغم من تقدم الطب الحديث، حيث قدم الباحثان جوابا مقنعا لهذه الاستمرارية و هي غياب البعد الروحي و الثقافي في العملية

الصحية خصوصا في المجتمعات التقليدية المرتبطة بكل ما هو قريب من معتقداتها الراسخة و أكد الباحث على تداخل الجانب الطبي مع الجانب الاجتماعي و النفسي عند محاولة معالجة المريض.

فيما انصرف كل من خالد عبد الله السيد و عثمان طالب (2013) في دراستهما بعنوان :"أثر الطب البديل في نشر الدعوة الاسلامية. نتائج دراسة حالة دار الشفاء ببانجي" إلى إبراز دور الطب البديل في نشر الدعوة الاسلامية بين المرضى و زيادة الايمان و درجة التدين عند مرضى دار الشفاء ببانجي و اعتبارها اسقاطا لدور الطب البديل في نشر الدعوة الاسلامية في ماليزيا عبر علاقة التأثر بين المريض و المعالج الذي كان يقدم صورة مثالية من قبيل حسن تدبير عملية العلاج و الدعوة إلى الله و زيادة درجة إيمان المرضى و تعلقهم بالمعتقد الديني و رفع وتيرة التدين بعد التداوي الطبي البديل.

في حين قدم عبد الرزاق صالح محمود (2007) وجهة نظر مختلفة من خلال دراسته المعنونة ب "الطب الشعبي في منظور أطباء الطب الحديث. (دراسة ميدانية من مدينة الموصل) " حيث عرض الدور الذي يمكن أن يؤديه الطب الشعبي في الوقت الحاضر إلى جانب وجود الطب الحديث و مدى اعتماد هذا الأخير على الطب الشعبي و ما يخلفه من آثار على المريض. ما يميز هذه الدراسة هو كون عينتها منتقاة بعناية حيث شملت 60 طبيبا و عكست الدور التكاملي الذي من الممكن أن يجمع بين الطب الحديث و الشعبي في علاج مجموعة من الأمراض المستعصية.

تعليق و تعقيب على الدراسات السابقة

لقد ركزت هذه الدراسات في شموليتها على ارتباط الطب البديل بصورة مباشرة بالجانب الديني للمجتمع الإسلامي و ذلك باعتبار الممارسة الطبية البديلة تنهل من المعتقدات الدينية و تتماشى في سيرورتها العلاجية مع محفزات تقليدية من قبيل العادات و الخصوصية المجالية و الارتباط الثابت بالانتماء الديني الإسلامي و ما ثبت من أقوال و أفعال و ممارسات نبوية شكلت نواة الطب البديل و ضمنت التفاف الأفراد حوله و أسست لاستمراريته على مر العصور، فالارتباط

الروحي الذي تحدث عنه الباحث دبوشة عادل في الدراسة الثانية مثلا هو أحد هذه الأسباب التي لم تخدم فقط استمرارية الطب الحديث عبر التاريخ بل و جعلته في موقف قوة في مواجهة الطب الكلاسيكي و ذلك لكون هذا الأخير يبتعد بتحليله من البعد الروحي إلى البعد العلمي و التقني و هو بذلك يخلق هوة لدى المريض بين تمثله للمرض كابتلاء من الخالق و بين التفسير العلمي للمرض على أنه خلل وظيفي للجسم المادي تتنافى معه القيمة الرمزية للارتباط الروحي و الديني لدى الشخص المريض. هذه القيمة الروحية للدين تعود للبروز من خلال الدراسة الثالثة التي قدمها الباحثان خالد عبد الله السيد و عثمان طالب بحيث أكدا على كون البعد الروحي و الديني كانا سببا رئيسيا ليس فقط في تحسن الوضع الصحي لنزلاء دار الشفاء ببانجي، بل الأكثر من ذلك فقد كان تأثرهم بتدين المعالجين دافعا للكثير من النزلاء المرضى لاعتناق الدين الإسلامي.

و إذا كانت كل الدراسات الثلاث الأولى التي عرضناها أعلاه تبرز الدور المحوري للطب البديل من المنظور الديني، فالدراسة الرابعة حاولت عكس الآية و إيضاح موقف الطب الكلاسيكي من نظيره البديل في صورة متكاملة من الممكن أن تجمع بينهما لما في ذلك من مصلحة إيجابية للمريض إذ يعتبر انفتاح الطب الكلاسيكي الأكاديمي على الطب البديل دليلا على تغليب مصلحة المريض بشرط تقييد مجالات تدخل الطب البديل و إخضاعها للإشراف العلمي للطب الكلاسيكي فيما يمكن اعتباره فرضا الوصاية الطبية و هو ما يعتبر إشكالا إجرائيا في حد ذاته.

نخلص في الاخير إلى أن جل الدراسات التي تم عرضها سابقا تناولت موضوع الطب البديل كقيمة ثابتة في مجال الصحة على اختلاف الأزمنة و الظروف حيث نقلت أثر الممارسات الطبية الشعبية و المنبثقة من التقاليد المترسخة و الثقافة المحلية و الإيمان المتجذر و درجة التدين. فيما ذهب بعضها إلى اعتبار الطب البديل شريكا للطب الحديث وجب تثبيت أسسه لتحقيق التكامل الإيجابي بينهما. في خضم النقاش السوسيولوجي حول اقحام مجال الصحة و معالجة الأمراض المستعصية في النسق الاجتماعي للمجتمعات تبرز أهمية أخذ النقاش أبعد من ذلك نحو دراسة أثر هذه الممارسات الشعبية على الصحة النفسية و على الاستعداد الداخلي للمرضى المصابين بأمراض مستعصية إما لتقبل حالة اليأس التي يسببها الخوف من فقدان نعمة

الحياة و إما لاكتساب طاقة ايجابية تمنحهم النفس الطويل لخوض رحلة العلاج الشاقة بروح معنوية أكبر.

منهج الدراسة

طبيعة الدراسة تفرض انتهاج المنهج الوصفي التحليلي لدراسة الظاهرة في شموليتها الآنية و قياس أثرها.

مجتمع الدراسة

اهتمت الدراسة بكل الأفراد المصابين بأمراض مستعصية و الذين يترددون رفقة ذويهم على المستشفى الجامعي ابن رشد بالدار البيضاء، و كذلك على مجموعة من الأماكن التي تعرف تواجد معالجين شعبيين بنفس المدينة.

عينة الدراسة

شملت عينة الدراسة ثلاث فئات و هي:

1.فئة المرضى:30 مريضا و مريضة.

2.فئة الأطقم الطبية و المساعدين: 10 أطقم.

3.فئة المعالجين التقليديين: 10 معالجين.

المتغير	العدد	النسبة
المرضى		
ذكر	20	40%
أنثى	10	20%
الاطقم الطبية		
أطباء	04	08%
ممرضين و مساعدين	06	12%

المعالجين التقليديين		
معالجين فيزيولوجيين	05	10%
معالجين روحانيين	05	10%
المجموع	50	%100

أدوات الدراسة

فرضت خصوصية الدراسة التوسل بتقنيات المنهج الكيفي في تحصيل المعطيات حيث استعمل الباحث تقنيتين مختلفتين:

1/الملاحظة المعمقة:

خصص الباحث حيزا زمنيا كبيراً للاستئناس بحقل الدراسة لكونه يشمل منطقتين غير متجانستين و هما:

أ/ المستشفى الجامعي ابن رشد بالدار البيضاء و محيطه الحضري باعتبارهما حيزاً جغرافياً لتفاعل المرضى و ذويهم داخل المستشفى و في الم افق الاجتماعية التي تحيط به.

ب/ أماكن تواجد المعالجين التقليديين و التي بدورها تنقسم إلى نوعين:

-عيادات خاصة لاستقبال المرضى و تتميز بطابعها التنظيمي حيث تعتمد إعطاء مواعيد للاستشارة و أخرى للعلاج، فضلا عن اتباعها لتقنيات الإشهار و الترويج الاعلامي علي مواقع التواصل الاجتماعي و توزيع البطاقات الاشهارية و المطويات التي تحمل معلومات عن المعالج و الأمراض التي يعالجها و أنواع العلاج و مختلف التفاصيل المرتبطة به.

-أماكن عشوائية غير ثابتة كالأسواق الأسبوعية الشعبية و الخيم العلاجية المتنقلة.

هذه الصعوبات المرتبطة بعدم تجانس حقل الدراسة جعلت مرحلة جمع المعطيات من خلال الملاحظة من أصعب مراحل البحث خصوصا عند محاولة تتبع المرضى الذين يزاوجون بين الطب الحديث و البديل في نفس الوقت.

2/المقابلة النصف موجهة

من خلال الاتصال الوثيق بحقل الدراسة خلال مرحلة الملاحظة تمكن الباحث من خلق شبكة تواصل مع مجموعة من المرضى و ذويهم من جهة و مع بعض الأطر الطبية و الممارسين التقليديين من جهة أخرى، هذه الشبكة التواصلية مكنته في الأخير من انتقاء العينة المناسبة للمقابلات الشفوية لكون سلوكها الملاحظ أعطى مؤشرات ايجابية عن مدى تناسبها مع طبيعة البحث و المعطيات التي من الممكن توفيرها للباحث.

طبيعة البحث فرضت أيضا تخصيص ثلاث أنواع من استمارات الأسئلة:

-استمارة موجهة للمرضى

-استمارة موجهة للأطر الطبية

-استمارة موجهة للمعالجين التقليديين

1/ استمارة المرضى

	ذكور	اناث
عدد المستجوبين	20	10

مجالات الاسئلة

المجال الأول	السيرة المرضية للمستجوَب(ة).
المجال الثاني	موقف المستجوب من الطب الحديث و الطب البديل
المجال الثالث	نتائج و مؤشرات تحسن الحالة الصحية إلى حدود إجراء المقابلة
المجال الرابع	شرح أسباب التوجه إلى الطب البديل أو المزاوجة بينه و بين الطب الحديث
المجال الخامس	وصف الحالة النفسية قبل و أثناء و بعد تدخل المعالجين التقليديين و أخذ وصفاتهم العلاجية
المجال السادس	تقاسم التجربة الشخصية للمريض و إضافات ذات صلة

2/ استمارة الأطر الطبية

	أطباء	ممرضين/مساعدين
عدد المستجوبين	04	06

مجالات الاسئلة

المجال الأول	تفاعل المرضى المصابين بأمراض مستعصية مع العلاج المخصص لحالاتهم و درجة انخراطهم
المجال الثاني	الحالة النفسية للمرضى الذين يعانون من أمراض فتاكة/مزمنة
المجال الثالث	موقف الأطر الطبية من الطب البديل و من الممارسات التقليدية للمعالجين الشعبيين
المجال الرابع	انعكاسات انخراط المرضى في الطب البديل على الحالة النفسية. التعايش مع المرض بأعين الأطر الطبية للطب الحديث
المجال الخامس	وصف الوضع النفسي للمريض قبل و أثناء و بعد لجوؤه للطب البديل
المجال السادس	وصف الخطاب الطبي و مدى قربه و فهمه من قبل المرضى

3/ استمارة المعالجين التقليديين

	معالجين فيزيولوجيين	معالجين روحانيين
عدد المستجوبين	05	05

مجالات الاسئلة

المجال الأول	السيرة المهنية للمعالج/تحصيله الدراسي و الاحترافي (إن وجد)
المجال الثاني	نوعية المرضى الذين يقوم بعلاجهم: الخلفية الاجتماعية/الوضعية الاعتبارية/المتغيرات (الجنس. السن...)
المجال الثالث	نوعية التدخل العلاجي الذي يوفره المعالج و حدود هذا التدخل
المجال الرابع	الخطاب الطبي المتبع (ديني/علمي/اجتماعي...) و درجة تأثيره على تجاوب المريض.
المجال الخامس	مدى نجاعة الخطة العلاجية المتبعة و تأثيرها على الوضع الصحي و النفسي للمريض

المجال السادس	شهادات و إضافات شخصية للمستجوَب(ة).

عرض النتائج و مناقشتها

سنعرض أولا طريقة تصنيف المعطيات التي تم جمعها من خلال تقنيتي الملاحظة المعمقة لمجال الدراسة و كذلك تلك المستقاة من أجوبة المستجوَبين (مرضى و أطر طبية و معالجين تقليديين). و بعد ذلك سنقوم بتفسير هذه المعطيات و التحقق من فرضيات البحث و من ثم الاجابة عن أسئلته السابقة.

تصنيف المعطيات

اعتمد الباحث تقنية ترميز المعطيات المحصلة تحت مسمى (الممارسة الاجتماعية) حيث يعد كل عمل يقوم به المرضى و الاطر الطبية و المعالجين التقليديين، ممارسةً اجتماعية ذات دلالة معينة يتم تحليلها و تفسير غايتها و دراسة أثرها المباشر على الظاهرة قيد الدراسة.

عرض المعطيات

نتائج استمارة المرضى1.

المحور الأول: السيرة المرضية

انقسم المستجوبُون بحسب سيرتهم المرضية إلى ثلاثة أصناف:

1. مرضى مصابون بأمراض مزمنة دائمة من قبيل:- القصور الكلوي الحاد – الأمراض النخاعية – ارتفاع ضغط الدم الشديد – الصرع.
2. مرضى مصابون بأمراض فتاكة: – سرطان الدم و الكبد و الرئة و الأمعاء و البروستاتا – الفشل الكلوي التام –الإيدز (حالة واحدة مستعصية)
3. مرضى مصابون بأمراض ذات تكلفة علاجية مرتفعة:- المرضى الذين ينتظرون عمليات زراعة للأعضاء – مرضى يحتاجون استبدال الصفائح الدموية بانتظام – مرضى يعانون من اعتلالات المفاصل و الفقرات...

المحور الثاني (موقف المستجوَبين من الطب الحديث و الطب البديل)

– يتداخل الطب البديل مع الطب الحديث في 18 حالة من إجمالي عد المرضى المستجوَبين البالغ عددهم 30 مريضا و مريضة، بنسبة 60%.

– لا يزاوج 7 مرضى بين الطب الحديث و البديل بل يفضلون الالتجاء إلى الطب البديل بعد استنفاذ كل أمل في نجاعة الطب الحديث و نسبتهم 23.33%.

– يفضل 5 مرضى الالتجاء إلى الطب البديل وحده دون الطب الحديث و نسبتهم 16،66%.

المحور الثالث (نتائج و مؤشرات تحسن الحالة الصحية إلى حدود اجراء المقابلة)

– نسبة% 80 من المرضى المستجوَبين لا تظهر عليهم أي نتائج طبية ايجابية من حيث التقارير المسلمة من أطباء الطب الحديث.

– لاحظ الباحث أن المستجوَبين الذين يزاوجون بين الطب الحديث و البديل يتمتعون بمعنويات أفضل تظهر جلية من خلال:

(نبرة الصوت – تعابير الوجه و الابتسامة المتكررة أثناء التفاعل مع المستجوِب– استعمال عبارات لفظية مليئة بالأمل –الاستشهاد بنصوص قرآنية و أحاديث نبوية تحث على الصبر و المثابرة).

المحور الرابع (شرح أسباب التوجه إلى الطب البديل أو المزاوجة بينه و بين الطب الحديث)

تراوحت تفسيرات المرضى بخصوص توجههم إلى الطب البديل بين:

–الايمان بتدخل مشيئة الله عند استنفاذ قدرة الأطباء على مساعدة المريض.

–الثقة في نجاعة الطب البديل خصوصا في علاج الأمراض المستعصية.

–التأثر بشهادات مرضى سابقين يُزعم أن حالتهم تحسنت على يد معالجين تقليديين.

–تبني مواقف مؤيدة للطب البديل بعد مشاهدة مقاطع فيديو على منصات التواصل الاجتماعي تُظهر "معجزات و كرامات" لأشخاص و أمكنة و وصفات علاجية "خارقة".

–اللجوء إلى الطب البديل كحل أخير بعد تسلل اليأس إلى المريض بسبب وصول حالته الصحية إلى الباب المسدود.

المحور الخامس (وصف الحالة النفسية قبل و أثناء و بعد تدخل المعالجين التقليديين):

لاحظ الباحث أن الحالة النفسية للمستجوَبين–بشهادة الأطر الطبية– شهدت ثلاثة مستويات و هي:

–حالة نفسية مهزوزة يتخللها شعور بالقلق و الضيق و ضعف الأمل عند المرضى الذين يقتصرون على الطب الحديث وحده في العلاج.

–حالة نفسية متقلبة بين الاحساس بالارتياح تارة و بفقدان الامل تارة أخرى عند المرضى الذين سبق ان توجهوا إلى الطب البديل ثم استبدلوه بالطب الحديث أو العكس.

حالة نفسية أفضل –نسبيا – تتميز بخطاب مفعم بالإيجابية و الارتياح و الايمان بتحسن مرتقب عند المرضى الذين يقتصرون على الطب البديل.

نتائج استمارة الاطر الطبية

المحور الأول (تفاعل المرضى المصابين بأمراض مستعصية مع العلاج)

اختلفت طريقة تفاعل المرضى مع العلاج المخصص لحالاتهم بحسب:

–العمر: كلما كان عمر المريض متقدما كلما كان تفاعله مع العلاج سلبيا، إذ يصل هذا التفاعل السلبي إلى حد الرفض بسبب ألم العلاج و عدم ظهور أي تحسن في حالة المريض.

–الجنس: تظهر الإناث تخوفا و ضعفا أكبر في تفاعلهن مع خطة العلاج، في حين يظهر الذكور صلابة و ثباتا أثناء العلاج و كذلك أثناء التشخيص و تلقي النتائج.

–درجة خطورة المرض و مرحلته : يتأثر تفاعل المرضى مع العلاج بحسب خطورة المرض. فالمرضى ذوي الحالات الميؤوس منها هم أكثر أنواع المرضى رفضا للعلاج و أغلبهم يخضعون له تحت ضغط أفراد عائلاتهم خصوصا الأبناء و الأخوة. في حين يبقى أكثر المرضى تفاعلا و ايجابية مع العلاج هم مرضى الأمراض المزمنة و المكلفة لأنهم لا زالوا يتشبثون بأمل الشفاء أو على الأقل البقاء على قيد الحياة لأطول فترة ممكنة و التعايش الإيجابي مع المرض.

المحور الثاني (الحالة النفسية للمرضى الذين يعانون من أمراض فتاكة أو مزمنة)

يعتبر المرضى الذين يعانون من أمراض مميتة من أكثر المرضى معاناةً على المستوى النفسي بحيث يتحول المرض العضوي في كثير من الحالات إلى مسبب لمشاكل نفسية من قبيل: الاكتئاب الحاد و اضطرابات المزاج و أعراض التمارض و اضطرابات الأكل.

-يعاني المرضى الذين ينتظرون بنك الأعضاء لإنقاذ حياتهم من حالات نفسية غير مستقرة تتراوح بين الاحساس بالأمل و فقدانه مما يسبب تقلبا في المزاج وفي استشراف المستقبل.

-يتمتع المرضى الذين يعانون من أمراض مزمنة من الممكن التعايش معها من حالة نفسية أفضل من سابقيهم، بحيث ينعكس هذا على تفاعلهم الايجابي مع العلاج و مع الخطاب الطبي و تقبل الوضع الصحي الحالي و محاولة تحسينه قدر المستطاع.

المحور الثالث (موقف الاطر الطبية من الطب البديل و من الممارسات التقليدية للمعالجين)

هناك موقفان واضحان بحسب الاجابات المستقاة من أطر الطب الحديث:

-موقف مؤيد للطب البديل كمكمل للطب الحديث خصوصا على مستوى الدعم النفسي و الجانب الروحي للمريض بشرط ألا يتدخل الطب التقليدي في زعزعة العقيدة الطبية للمريض في مدى نجاعة الخطة العلاجية.

-موقف رافض للممارسات التقليدية التدخلية/الفيزيولوجية للمعالجين خصوصا تلك التي تتطلب استعمال آلات حادة و غير معقمة أو التي تتوخى إعطاء المريض وصفات من أعشاب و مواد مجهولة المصدر أو بكميات و تفاعلات قد تتسبب في تدهور حالة المريض أو تعريض حياته للخطر.

المحور الرابع (انعكاسات انخراط المرضى في الطب البديل على حالتهم النفسية و تعايشهم مع المرض)

شددت أجوبة الاطر الطبية على كون الطب البديل يشكل محفزا للمريض قد يكون ايجابيا أو سلبيا بحسب طبيعة تدخل الطب البديل في علاج المريض. إذ اعتبروا وجوباً وجود درجة من الحياد في تدخل المعالجين التقليديين و ضرورة اقتصار عملهم على الدعم النفسي الايجابي المعزز لقدرة المريض على متابعة العلاج الكلاسيكي و عدم التشويش عليه من خلال الخوض

في نجاعته أو وضعه محل مقارنة مع الطب البديل. كذلك اعتبرت بعض الإجابات أن الممارسات التقليدية للطب البديل من الممكن أن تكون مفيدة أو مسموحة في إطار مقيد بعدم إعطاء المريض وصفات إلا من لدن مراكز طب الأعشاب المعترف بها و بعدم القيام بعلاجات موضعية بأدوات تقليدية.

المحور الخامس (وصف الوضع النفسي للمريض قبل و أثناء و بعد لجوئه للطب البديل)

معظم الأطر الطبية المستجوَبة نفت فتح حوار شخصي معمق مع المرضى أفضى إلى بوحهم طواعية بمزاوجة الطب الحديث مع البديل في نفس الوقت، بحيث يلاحظ الطبيب في كثير من الأحيان وجود علامات على جسم المريض تدل على لجوئه إلى الطب البديل من قبيل(آثار الحجامة النبوية – كدمات بسبب ما يصطلح عليه بصرع الجن– آثار التهابات جلدية موضعية بسبب العلاج بالكي– ظهور مواد كيميائية تتفاعل مع العلاج الكلاسيكي لدى المرضى اللذين يقومون بتحليلات طبية منتظمة). من جهة أخرى و في حالات كثيرة، لا تخفي الأطر الطبية ظهور مؤشرات ايجابية على نفسية هؤلاء المرضى.

المحور السادس (وصف الخطاب الطبي و مدى قربه و فهمه من قبل المرضى)

اعترفت الأطر الطبية المستجوَبة عموما بصعوبة فهم الخطاب الطبي الموجه من الطبيب نحو المريض، بحيث كلما ازدادت درجة تعقيد الحالة الصحية كلما صعب التواصل بينهما لاسيما عندما يتعلق الأمر بوصف و تبسيط الحالة المرضية حتى يتسنى للمريض فهمها و استيعاب مدى نجاعة الخطة العلاجية، إذ ينعكس الخطاب الطبي المعقد و المستعمل لمصطلحات تقنية ليس لها بديل في اللغة العربية أو اللهجة العامية على نفسية المريض و إدراكه لوضعه الصحي خصوصا و أن الأطر الطبية تستعمل مفردات تقنية من الصعب فهم معناها من قبل المرضى.

نتائج استمارة المعالجين التقليديين

المحور الأول (السيرة المهنية للمعالج)

تراوحت نسبة المعالجين المستجوَبين الذين ليس لديهم أي تحصيل دراسي أو مهني بين 60% و70%. فيما لم تتعدى نسبة المعالجين الذين لديهم تحصيل دراسي أو تكوين احترافي

نسبة10%. في حين أن نسبة 20% منهم لديهم تحصيل معرفي مرتبط بالتعليم العتيق(تعليم أصيل بالمساجد أو الكتاتيب القرآنية).

المحور الثاني (نوعية المرضى الذين يقومون بعلاجهم)

من خلال الأجوبة المحصلة تبين أن قاعدة الزبناء المرضى الذين يتوجهون إلى الطب البديل تتنوع من حيث الخلفية الاجتماعية و الوضعية الاعتبارية و متغيري الجنس و السن. بحيث تتشكل هذه القاعدة من زبناء من خلفيات اجتماعية متنوعة (فقراء، طبقة متوسطة، أغنياء) و ذوي وضعيات اعتبارية مشكَّلة من أفراد بسطاء و عمال و موظفين و أطر عليا. كذلك تميزت قاعدة الزبناء بكونها تعرف حضورا أكبر للنساء من حيث العدد مقارنة بالرجال و إن كان هذا الفرق نسبيا (لم نستطع تحديد نسبة حضور النساء و الرجال بدقة). في حين تبقى فئة الأطفال أقل بكثير باعتبار متغير السن الذي يميل أكثر نحو فئة البالغين.

المحور الثالث(نوعية التدخل العلاجي الذي يوفره المعالجون و حدود هذا التدخل)

تنوعت أشكال التدخل العلاجي الذي يوفره المعالجون التقليديون بين:

-وصف علاجات تعتمد إجمالا على وصفات مكونة من أعشاب و خلطات و زيوت.

-العلاج بالكي

-العلاج الموضعي للمفاصل و الفقرات (وضع جبيرة/مراهم...)

-وصف تركيبات طبيعية و متابعة استهلاكها و تأثيراتها.

-تهييئ محاليل للشرب تحفز عملية القيء لعلاج بعض الأمراض المستبطنة.

-الحجامة النبوية.

-الحجامة الصينية.

-التقديح (عملية إزالة غشاء العين المؤثر على البصر و المعروف "بالجلالة" في العامية المغربية).

-الرقية الشرعية و طرد الجن و الأرواح المؤذية.

-علاج العين و السحر.

-العلاج الروحاني (فك السحر...)

-الدجل.

المحور الرابع (الخطاب الطبي و درجة تأثيره)

يهيمن الخطاب الديني على جل المعالجين و هو نفس الخطاب الذي يستعملونه مع زبائنهم و الذي بحسب نظرهم له تأثير إيجابي على المرضى من خلال فهمهم له و تفاعلهم معه.

المحور الخامس (مدى نجاعة الخطة العلاجية و تأثيرها على الوضع الصحي و النفسي)

يعتمد المعالجون في تصنيفهم لمدى نجاعة الخطة العلاجية عموما على تحسن الوضع النفسي و ليس على تحسن الوضع الصحي بطريقة براغماتية، إذ يعتبرون أن تجاوب المريض مع خطاب المعالج و الراحة النفسية التي يستشعرها أثناء و بعد التدخل العلاجي تبين أن الزبون راضٍ على ما يقومون به أكثر مما هو مقتنع و راضٍ بما يقوم بن الطب الحديث.

أهم نتائج الدراسة

خلصت الدراسة إلى ما يلي:

-وجود علاقة تأثير و تأثر بين تقاسم التجربة المرضية لمجتمع البحث المكون من أفراد يعانون من أمراض مستعصية و بين سلوكهم العلاجي، بحيث كلما تعرف المريض على تجربة مريض آخر يمر بنفس المشكل الصحي كلما ازداد اهتمامه بمقارنة درجة تحسن حالته بحالة ذلك المريض، هذه المقارنة ينتج عنها رغبة المريض الأقل شعورا بالتحسن باتباع نفس الخطوات العلاجية للمريض الأحسن حالاً، و في مقدمتها تقليد عاداته الحياتية و سلوكه العلاجي.

-تشكل مواقع التواصل الاجتماعي سببا رئيسيا في تبني أفراد مجتمع البحث لسلوك علاجي يتجه نحو الممارسات الطبية التقليدية إما كمكمل للطب الحديث أو كبديل له، بحيث تسهل تطبيقات التواصل الاجتماعي من جهة التواصل بين المرضى الذين يحدثون غرفا و مجموعات خاصة للدردشة و تقاسم التجارب المرضية الشخصية و من جهة أخرى فإن هذه التطبيقات الاجتماعية

تعرض خدمات و ممارسات طبية بديلة و نماذج استشفائية لأفراد كانوا يعانون من أمراض مستعصية يدلون بشهادات تفيد بتحسن حالتهم المرضية أو شفاءهم التام مما يذكي حماس المرضى الذين يشاهدون هذه المقاطع و يجعلهم يقبلون بشكل أكبر على ممارسين تقليديين و معالجين فيزيولوجيين بغض النظر عن استفسارهم عن مدى مصداقية هذه المقاطع التي يتم عرضها و دون استقصاء مدى نجاعة هذه الممارسات البديلة و مدى أهلية مزاوليها.

-يشكل اللجوء إلى الممارسات الطبية البديلة خصوصا الروحانية منها مؤشرا على درجة اليأس التي يحس بها أفراد مجتمع البحث عندما تزداد صعوبة الحالة الصحية و يكون التقييم الطبي سلبيا في صورة إعلان لفشل الخطة العلاجية و قساوة إعلان الطبيب المعالج عن نفاذ الأمل في الشفاء، بحيث يكون العلاج الروحاني ممارسة رمزية للتشبث بالحياة أكثر منها وسيلة للعلاج.

-يخلف الخطاب الطبي أثرا نفسيا كبيرا على المريض، بحيث كلما زادت درجة تعقيده كلما اتسعت الهوة بين المريض و الطبيب المعالج مما يفقد هذا الأخير القدرة على بعث الأمل لدى المريض، في حين يكون الخطاب الديني و الشعبي للطب البديل أكثر إيجابية على نفسية المريض و كذلك لقرب المسافة بين المعالج و المريض و استحضار مشيئة الخالق و قدرته على علاج المرض مهما كانت درجة خطورته.

-يخلف الطب البديل أثراً نفسيا كبيرا على المريض يمر بثلاث مراحل أساسية و هي: مرحلة الاكتشاف و فيها يتعرف المريض على المعالج و يظهر مؤشرات ايجابية مصدرها استعداده النفسي لبدء العلاج و تطلعه لنتائج إيجابية، مرحلة التذبذب و فيها تهتز نفسية المريض سلبا عند غياب تحسن ملموس في الحالة الصحية أو بطء الإحساس بهذا التحسن، مرحلة الانبعاث و خلالها يعيد المريض إحياء الأمل في الشفاء بالتقائه معالجا جديدا.

-يشكل التضامن التلقائي بين أفراد مجتمع البحث حافزا للاستمرار في متابعة العلاج إن على مستوى الطب الحديث أو البديل مما يؤشر على وجود علاقة بين قدرة المريض على متابعة خطة العلاج و بين ضرورة نسج علاقات اجتماعية مع باقي المرضى غايتها بناء تضامن ميكانيكي

بين المرضى من الممكن أخذه بعين الاعتبار في توجيه الطب الحديث إلى ضرورة وضع خطط علاجية حديثة مبنية على خلق بنية اجتماعية لكل مجموعة مرضى لاستمالة دافعيتهم العلاجية بدل الاعتماد على التعامل مع كل حالة مرضية بطريقة مستقلة.

التحقق من فرضيات البحث و أسئلته

الفرضية الأولى (يتدخل الجانب النفسي الهش لدى المرضى المصابين بأمراض مستعصية في اختياراتهم الطبية)

للتحقق من هذه الفرضية قام الباحث بتركيز الاهتمام على المؤشرات التالية:

-غالبية الزبائن الذين يتوجهون إلى الطب البديل يعانون من حالة تشاؤم حاد حيال وضعهم الصحي بحيث ينعكس هذا التشاؤم على الوضع النفسي لدى المرضى المستجوَبين من خلال أجوبتهم و خطابهم و نبرة صوتهم و نظراتهم.

-من خلال الملاحظة المعمقة تم رصد انفعالات عديدة لدى المرضى المترددين على المستشفى الجامعي، هذه الانفعالات هي مؤشر واضح على هشاشة الوضع النفسي للمرضى. فمن خلال أجوبة المرضى المستجوَبين تبين أن أولئك الذين يعانون من أمراض فتاكة يتوجهون أكثر إلى الطب البديل في حين يزاوج أولئك الذين يعانون من أمراض مزمنة بين الطب الحديث و الطب البديل.

توصل الباحث بالتالي أن كل المؤشرات أعلاه تؤكد قطعاً صحة الفرضية الأولى إذ أن:

-الجانب النفسي الهش لدى المرضى المصابين بأمراض مستعصية يتدخل في اختياراتهم الطبية.

الفرضية الثانية (يخلف العلاج البديل تحسنا مرحليا و مؤقتاً على الصحة النفسية للمرضى يبدأ بالزوال تدريجيا بغياب النتائج المرجوة من العلاج)

للتحقق من هذه الفرضية قام الباحث بتوجيه الاهتمام نحو المؤشرات التالية:

-غالبية المرضى المستجوَبين لا يلتزمون بمعالج واحد بل يزورون معالجين آخرين كلما سمحت الفرصة بذلك و كلما التقوا بأناس آخرين و سمعوا بتجاربهم الناجحة مع معالج معين، هذه القرارات بتغيير المعالج غالبا ما تُتخذ عند التقاء المرضى ببعضهم و هم في قاعة الانتظار بالمستشفى أو عند المعالجين بحيث لوحظ أن قوة التواصل بين المرضى تصل إلى حد انشاء غرف افتراضية للدردشة على تطبيقات التواصل الاجتماعي لتبادل التجارب حول المرض و الأطباء و جديد أنماط العلاج و أسماء و تجارب المعالجين التقليديين.

-يتداخل الجانب النفسي مع الجانب الصحي لدى المرضى بحيث لوحظ تجاوب المرضى الذين تعد حالتهم الصحية مستقرة بطريقة ايجابية مع الباحث، في حين كان المرضى في حالة صحية أسوأ أقل تجاوبا و أكثر انفعالا.

-لاحظ الباحث تقلبا في الحالة النفسية للمرضى إذ تتسم بالتفاؤل تارة و بالتشاؤم تارة أخرى، فالمرضى الذين بدأوا بالمزاوجة بين الطب الحديث و الطب البديل يتسمون بوضع نفسي أفضل نسبيا من المرضى الآخرين.

اعتبر الباحث أن هذه المؤشرات تعتبر غير كافية للتأكيد القطعي على صحة الفرضية الثانية و ذلك لكون المريض لا يلتزم عادةً بإكمال الخطة العلاجية لدى نفس المعالج بل يستبدله بمعالج جديد كلما سمحت الفرصة بذلك مما يجعل التحقق من هذه الفرضية جزئياً. في حين يمكن استعمال نفس الفرضيات في صياغة الجواب عن سؤال الدراسة الثاني الذي يخص أثر الممارسات الطبية البديلة على الصحة النفسية لدى المرضى المصابين بأمراض مستعصية لكون هذه المؤشرات المتعلقة بالفرضية الثانية مكنت من تحديد علاقة وطيدة بين الطب البديل و الوضع النفسي للمريض من خلال هذه القاعدة:

-كلما استبدل المريض معالجا تقليديا بمعالج جديد كلما ارتفعت معنوياته و لوحظ تحسن في حالته النفسية، هذا التحسن مصدره الأمل الذي يعطيه المعالج من خلال خطابه التحفيزي و تهييئ المريض نفسيا لاستشعار بوادر الشفاء عن طريق استعمال خطاب مطمأن و باعث على الأمل و معَزز بشهادات مرضى آخرين مرتبطة بالنجاعة و المصداقية.

إذن فأثر الطب البديل على المرضى يمر بثلاث مراحل أساسية:

1) مرحلة الاكتشاف:

و هي مرحلة يبدي فيها المريض تشوقه لملاقاة المعالج و بدأ خطة العلاج لتأثره بما قيل عن المعالج و خبراته و كفاءاته مما يرفع معنويات المريض و يجعله في وضع نفسي جيد.

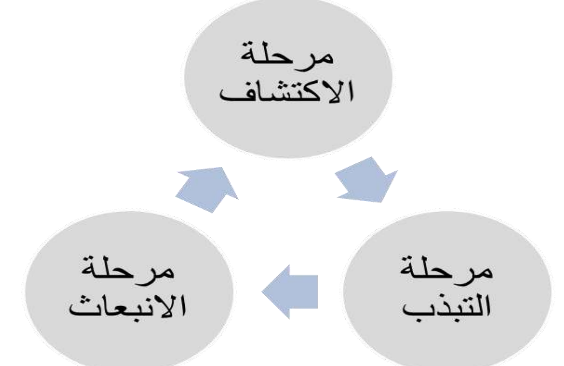
2) مرحلة التذبذب:

هذه المرحلة تبدأ بعد خوض المريض لتجربة علاجية غير مثمرة قد تكون قصيرة أو طويلة، يتخللها إحساس بالإحباط خصوصا عند عدم لمس بوادر حقيقية عن تحسن الوضع الصحي و كذلك من خلال الشهادات السلبية لمرضى آخرين حول محدودية المعالج الحالي.

3) مرحلة الانبعاث:

تتحقق بمجرد تلقي المريض خبر وجود معالج جديد أكثر نجاحاً أو وصفة علاجية بديلة أكثر نجاعة مما يجعل الأمل ينبعث من جديد لدى المريض في بلوغ مرحلة الشفاء و بالتالي ينعكس هذا الأمل المنبعث ايجابا على وضعه النفسي مما يعيده إلى المرحلة الأولى و هي مرحلة الاكتشاف.

فالمريض المقبل على ممارسات طبية بديلة بحسب تحليل نتائج و معطيات الدراسة يدور في حلقة مفرغة تتماهى مع المرض على هذا النحو:



الفرضية الثالثة (يتأثر السلوك الطبي للمرضى المصابين بأمراض مستعصية بمتغير الدين و الثقافة الشعبية مما ينعكس إيجابا أو سلبا على نفسيتهم كمرضى)

للتحقق من هذه الفرضية قام الباحث بتحليل معطيات البحث على ضوء هذه المؤشرات:

-الطبقات المتوسطة و المعوزة هي الأكثر اقبالا على الطب البديل في شقه الشعبي الغير منظم.

-معظم الزبائن الذين شملتهم الدراسة متدينون (يحرصون على أداء الصلاة في محيط المستشفى و على مقربة من أماكن تواجد المعالجين التقليديين/ لباس إسلامي أو لباس موقر للنساء...) في حين لوحظ أن الزبائن الذين يتجهون للعلاج الروحاني أكثر انفعالا و تحفظاً في التفاعل و التواصل.

-لوحظ عند غالبية المستجوَبين استعمال خطاب ديني و الاستشهاد بآيات قرآنية و أحاديث نبوية لتبرير توجههم للإقبال على الطب البديل.

-التواصل الكبير الموجود بين المرضى الذين يزورون المعالجين التقليديين و الأطباء الكلاسيكيين مصدره الاحساس بالمرض و تجربته القاسية و كذلك قيم التضامن و التعاون في المجتمع المغربي التي تستمد أصولها من الدين الإسلامي و طبيعة الثقافة الشعبية المبنية على الانفتاح و مساعدة الآخر و تقديم الارشاد و النصيحة.

على ضوء هذه المؤشرات تم تأكيد صحة الفرضية الثالثة من خلال الجزم بتأثر السلوك الطبي للمرضى المصابين بأمراض مستعصية بمتغير الدين و الثقافة الشعبية مما ينعكس إيجابا أو سلبا على نفسيتهم كمرضى و هو ما يعد جوابا مباشراً على التساؤل الثالث و الأخير للدراسة.

التوصيات

علي ضوء النتائج التي خلصت إليها الدراسة أوصى الباحث بما يلي:

-ضرورة تعميق الدراسة حول الأثر النفسي للطب الشعبي على المرضى المصابين بأمراض مستعصية.

-تقريب وجهات النظر بين الطب الحديث و الطب البديل من خلال اصلاح ثغرات كل منهما و تحقيق التكامل الذي من شأنه مساعدة المريض على مواجهة المرض.

-ضرورة دراسة طرق تقنين مجالات الطب البديل و إرساء قواعد صارمة لتدخلاته.

قائمة المراجع:

1.الاحمري، نورة بنت عبدالله محمد آل معيض، شهلة محمد الحسن (2018). الصلابة النفسية كمتغير وسيط بين الصحة النفسية و جودة الحياة لدى مرضى السرطان. جامعة نايف للعربية للعلوم الأمنية.

2.المشهداني، عبد الفتاح محمد (2011).الطب الشعبي و الطب العلمي : دراسة وصفية تحليلية. مجلة دراسات موصلية. جامعة الموصل مركز دراسات الموصل. العراق.

3.العربي حران، خيرة عويسي (2018). مقاربة نظرية حول الطب الشعبي في الجزائر بين احتواء النموذج الثقافي و نمط الحياة الاجتماعية. مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية. جامعة الاغواط، الجزائر.

4.دبوشة عادل (2020) .الطب البديل(العلاج التقليدي) و اتجاهاته الدينية و الأنثروبولوجية : دراسة تاريخية وصفية. مجلة أنثروبولوجية الأديان. المجلد 16، العدد 2. جامعة ابو بكر بلقايد. تلمسان، الجزائر.

5.هيئة الأطباء الكندية، الطبيب و الرضائية العلاجية(2018). كلية الطب بالكيبيك، موريال. كندا.

6.سوسن جورج سمو. ماري زايد حداد(2008).علم الاجتماع الطبي. مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع.2007/8/20499.

7.عبد الرزاق صالح محمود (2007).الطب الشعبي في منظور أطباء الطب الحديث : دراسة ميدانية في مدينة الموصل. مجلة دراسات موصلية. جامعة الموصل مركز دراسات الموصل. المجلد 2007، العدد 18 (30 نوفمبر/تشرين الثاني 2007).

8.خالد عبد الله السيد، عثمان طالب(2013).أثر الطب البديل في نشر الدعوة الاسلامية. نتائج دراسة حالة دار الشفاء ببانجي. مؤسسة الإسلام الحضري. جامعة كايبان حسان. ماليزيا.

9.مجلة شفاء(2021). العلاج بالكي:فوائده و أضراره. https://www.shifaa.ma/moxibustion-therapy.html

الغرافيتيا الطلابية دراسة سوسيولوجية للممارسات الغرافيتية بالفضاء الجامعي

إكرام مونا

جامعة عبد المالك السعدي، تطوان– المغرب

ملخص: تبتغي هذه الدراسة الكشف عن أهم المضامين الغرافيتية المتفشية بالفضاء الجامعي، ودلالاتها المختلفة، ومدى تجسيدها للثقافة الطلابية داخل الجامعة، ومن أجل ذلك تم الاستعانة بتقنيتي الاستمارة والمقابلة، مع عينة قوامها 122 طالب/ة، تم اختيارهم بشكل عشوائي من داخل جامعة عبد المالك السعدي_ كلية الآداب والعلوم الإنسانية بتطوان، كما قمنا بتتبع الممارسات الغرافيتية المستعملة بالفضاء الجامعي لمدة ثلاثة أشهر متتابعة، وتوثيقها بالاعتماد على التصوير الفوتوغرافي، واستخراج مضامينها؛ التي شملت: المواضيع السياسية والنضالية، الحميمية والجنسية، الرياضية، العنيفة...إلخ، وقد ضعت على عدد من الحوامل: الطاولات، الأبواب، الجدران...إلخ، وفي مختلف الأماكن: القاعات، المدرجات، الممرات العامة والهامشية، المراحيض...إلخ.

تجسد الغرافيتيا الطلابية مختلف الإيديولوجيات المنتشرة من داخل الفضاء الجامعي، والتي تعبر _سواء بشكل صريح أو ضمني_ عن هموم هذه الفئة من جهة، وعن طموحاتها من جهة أخرى. كما أنها تمثل المتنفس الأمثل لهذه الفئة، لنشر عدد من الخطابات (سواء أكانت عبارة عن طابوهات في المجتمع أو غيره) التي يتعذر عليه الإفصاح عنها بشكل علني.

الكلمات المفتاحية: الغرافيتيا الطلابية، الفضاء الجامعي، الممارسات الغرافيتية، الثقافة الطلابية.

Student Graffiti A sociological study of graffiti practices in the university space

Ikram MOUNA
university abdelmalek essaad, tetouane- Morocco

Abstract: The purpose of this study is to figure out the most important graffiti contents in the university space, and the extent to which they express the student culture within the university. For this, we relied on interview and questionnaire techniques, with 122 students, who were randomly selected from within The Faculty of Letters and Humanities at Abdelmalek Essaadi University. We also monitored the graffiti practices in the university space for three consecutive months, documented them based on photography, and extracted their contents, which included: Political and Struggle Topics, Intimacy and sexuality, Sports, Violent…etc. Placed on: tables, doors, walls... etc. And in various places: Rooms, amphitheaters, public and marginal corridors, and toilets…etc.

Student graffiti embodies the various ideologies spread within the university space, which express, either explicitly or implicitly, the concerns of this class on the one hand, and its aspirations on the other. It also represents the ideal outlet for this category to publish a number of discourses (whether they are taboos in society or others) that it is unable to disclose publicly.

Keywords: Student Graffiti, University Space, Graffiti Practices, Student Culture.

مقدمة

حظيت الممارسات الغرافيتية باهتمام متزايد من قبل الباحثين من جهة؛ لأنها ظاهرة ثقافية تواصلية حيوية، ومن قبل السياسيين من جهة ثانية؛ وذلك لكونها تحمل وجهين: فمن ناحية

تعتبر فناً يطفئ على الأماكن العامة جمالاً ورونقاً، ومن ناحية أخرى فهي تعتبر تخريباً للممتلكات العامة وعنفاً بصرياً ودلالياً.

تعتبر الكتابات الغرافيتية ممارسة يومية غزت مختلف التضاريس المجتمعية، قام بتوظيفها الفرد للتعبير عن أمنياته ومكبوتاته وأحلامه...تعكس خصائص مجتمعاتها وموقعها. غير أن بداياتها ليست وليدة اليوم، وإنما ترجع إلى محاولات اكتشاف البشر للكتابة، بل يعتقد بعض الدارسين أنها سبقت الكتابة نفسها، حيث نقش ورسم على وسائط مختلفة، مما جعلها تنحدر من "النقوش الاثرية" حسب ألان ميوAlain Milon، أما تيري مارتنThierryMartens فيعتقد أن "الفن الجداري" يعود إلى عصور ما قبل التاريخ، حيث كان الإنسان البدائي يحاكي بيئته المحيطة به، ليعبر عن انفعالاته...إلخ، بتوظيف النقوش والرسوم على جدران الكهوف والمغارات (بوعلام، 2013-2012، ص30-31)، بيد أن حضارة بومباي هي التي عُرفت بكثافة وغزارة لا مثيل لها من الغرافيتيا، وهنا نشير إلى أن مجمل الدراسات التاريخية والاركيولوجية قد ركزت على هاته المرحلة في التاريخ والمقاربة، بينما ظلت المرحلة الممتدة ما بين العصور الوسطى (القرن العاشر الميلادي خصوصا) والقرن التاسع عشر مرحلة غير مدروسة بالشكل الكافي. إلا أن الذي يهمنا أكثر هو القرن العشرين، حيث نُسجل بأنه على مستوى الغرب كانت أمريكا هي المصدر بينما شكلت فرنسا المرجع، وتحديداً كانت مدينة نيويورك مصدراً، بينما شكلت باريس التابع والمرجع. وهكذا ازدهرت الغرافيتيا في نيويورك في بداية القرن العشرين، بينما ازدهرت بفرنسا في الستينات، وتحديداً سنة 1968 مرحلة الثورة الطلابية (شراك، 2004، ص 32).

وجد الممارسون للغرافيتيا في الجدران وسيلة لانتزاع الاعتراف والتعبير الحر عن مكنوناتهم وأفكارهم، وإفراغها على وسائط مختلفة، والتي توحي بـ "قلق اجتماعي" صرف نتيجة الظروف المعاشة، أو لخصوصية الأنساق الاجتماعية (الأسرية، المدرسية...إلخ)، وهذا ما جعل بعضهم ينعتها بـ "فن الطبقات المحرومة والفقيرة". فنجد مثلا: ألاوو بريتانOlowuBritain يعتبر الغرافيتيا استراتيجية للتعبير عن رفض وكسر قيود الأنظمة التسلطية، ووسيلة للمعارضة السياسية على مستوى الأفكار لإسماع صوت المعارضة للمجتمع، لأنها وسيلة اتصال جماهيري فعالة

وسهلة، كما يعتقد ليمن شف Lyman Chaffe، أما بالنسبة لروني باسرونRené Passeron فإنه يرى بأن الغرافيتيا عبارة عن أشكال لفن جماعي، يجد فيه المجتمع المهمش (خاصة بالضواحي) أفضل طريقة للتعبير عن خصوصياته، وملاذً للعيش الثقافي المناسب (بوعلام، 2012-2013، ص 39 -45).

فالغرافيتيا كفعل وممارسة تَجسيد وبلورة للأوضاع المجتمعية التي يعيشها الأفراد، إذ تعتبر اللغة الناطقة بمختلف مشكلات وحالات الأفراد النفسية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية، وذلك لكونها تجد مساحة واسعة أثناء الأزمات والثورات والتغيرات على مستوى الأنظمة...إلخ، فتفصح عن نفسها من خلال شعارات مكثفة ورسومات تعبيرية تعكس الظرفية المعاشة. فالمجتمع يُبنى من خلال تراثه الثقافي والحضاري، وبكل ما يضمه من عادات وتقاليد وأعراف متجذرة فكراً وممارسةً، فعلى اعتبار أن الغرافيتيا "منتج ثقافي وحضاري"، فإنها تعكس _بشكل أو بآخر_ مدى تشبع هذه الفئات أو الشرائح بها، وهي حصيلة هذا البعد الثقافي.

شهدت الممارسات الغرافيتية خلال الآونة الأخيرة حضوراً قوياً سواء في الفضاء المفتوح أو الفضاء المغلق، بيد أن هذا الحضور القوي كان نتيجة الكثير من التحولات والتغيرات، إن على المستوى الاجتماعي أو السياسي أو الاقتصادي؛ مما يعني أن الغرافيتيا تفصح عن واقع متغير سمته الأساس الثورة والتمرد على القيم والقواعد الاجتماعية والقوانين السياسية...فهذا الخطاب الذي غالباً ما ينعت بكونه خطاباً هامشياً، قد لعب دوراً استراتيجياً في الكثير من الأحداث كالثورات والمظاهرات وغيره، وذلك من خلال عمليتي التعبئة والتواصل. فهي تشمل كل الكتابات والرسوم والأيقونات والصور والتشكيلات، في أي فضاء وعبر أية وسيلة أو أداة.

تعددت تفسيرات الباحثين للثقافة الغرافيتية، التي اعتبرها غريغورسنايدر Snyder Gregory متزامنة مع ثقافة الهيب هوب خلال السبعينات، لتشكل هوية المغرفتين التي غالبا ما تتمحور حول تبجيل وتقديس أسمائهم (Snyder: 2011)، كما اعتبرت نوع من اللغة الخاصة، المشفرة،

تستخدم للتواصل، وإثبات الذات (شراك: 2015) وتعبر عن احتجاج الفاعلين على الظلم والتمييز، لذلك نعتت بالثورة اللغوية/اللسانية (Tournier 2007).

لم تقتصر الغرافيتيا على الفضاءات المفتوحة فقط، بل تجاوزت ذلك وغزت العديد من الفضاءات المغلقة كالسجون والمستشفيات والإدارات والمراحيض العمومية، إضافة إلى حضورها القوي داخل المؤسسات التعليمية، إذ نجدها داخل المدارس الابتدائية والثانوية الإعدادية والتأهيلية، بل أصبح لها حضوراً واسعاً داخل الجامعات، إذ أصبح طالب اليوم يعبر عن آرائه وأفكاره عن طريق اللجوء إلى الجدران والأبواب والطاولات ليمارس عليها حريته، ويفصح عن كل ما يخالجه.

مشكلة الدراسة

تاريخ الغرافيتيا الطلابية ليس بالتاريخ الهين والقصير، وإنما هو تاريخ مليء بالحركية والدينامية التي رافقت عدد من الثورات الطلابية والاحتجاجات التي ساهمت الغرافيتيا بقسط وافر في تأججها، حيث أنها كشفت عن الوجه الخفي والمضمر للمجتمع عامة، والمؤسسة الجامعية خاصة، فهي مقياس موضوعي صامت وخفي للمستوى الثقافي الطلابي.

نظرا لذلك، فقد كان موضوع الغرافيتيا الطلابية من أبرز المواضيع التي _رغم حضورها القوي بالحرم الجامعي_ لم تحظى (بالشكل الكافي) بالدراسة السوسيولوجية العميقة التي تقف على فك شيفرات هذه الممارسات من خلال المقاربة السوسيولوجية. لذا، وقع اختيارنا على هذا الموضوع، حيث شكلت كلية الآداب والعلوم الإنسانية بمدينة تطوان_المغرب مجالاً للدراسة، من خلال استقطاب عينة من الطلبة من مختلف التخصصات، وكذا توثيق معظم الممارسات الغرافيتية المنتشرة داخل هذا الفضاء.

ومنه، فقد كانت إشكاليات هذه الدراسة كالآتي:

ما دلالات الممارسات الغرافيتية الطلابية بالفضاء الجامعي؟ وما أبرز مضامينها وأشكالها؟ وإلى أي مدى تعكس المستوى الثقافي الطلابي داخل الجامعة؟

أهمية الدراسة

دراسة موضوع "الغرافيتيا الطلابية" يعود أولاً لأهميته العلمية والسوسيولوجيا، نظراً لكون "الغرافيتية الطلابية" تحمل رسائل متنوعة، يمكن قراءتها من مستويات متعددة: اجتماعية، ثقافية، رمزية، جمالية وفنية. بالإضافة إلى أن مثل هذه الممارسات غالباً ما ينظر إليها نظرة دونية، حيث لا تعطى لها القيمة والحمولة التي تستحقها، فيتم تهميشها وجعلها من الهامش المخفي، لذا فرفع الستار على هكذا ممارسات يساهم في فهم أعمق لاحتياجات الأفراد وتوجهاتهم ومشاكلهم...إلخ.

وبالتالي، فأهمية هذا البحث تتجلى أيضا في مقاربته لفئة ليست بالهينة، ألا وهي الفئة الطلابية، التي غالباً ما توصف بكونها الفئة التي تدعوا للتغيير. بالإضافة إلى كون هذه الممارسات تكشف عن الوجه الخفي والمضمر للمجتمع المغربي عامة، والمؤسسة الجامعية خاصة، فهي مقياس موضوعي وصامت وخفي للمستوى الثقافي الطلابي.

أهداف الدراسة

من خلال الإشكالية البحثية المطروحة يمكن إجمال أهداف هذه الدراسة في:

-معرفة أهم دلالات الممارسات الغرافيتية المتفشية في الوسط الجامعي، ومن ثم استخلاص التيمات التي تعبر عنها.

-الكشف عن تلك العلاقات التي تربط بين الممارسات الغرافيتيا والثقافة الطلابية.

-تفسير الممارسات الغرافيتيا الطلابية المتفشية بالفضاء الجامعي.

منهجية الدراسة

بغية دراسة مشكلة البحث وتحليل أبعادها والتأكد من مدى ثبات صحة الفرضيات، اعتمدنا على المنهج الكمي والكيفي معاً، وذلك نظراً لتكاملهما في تناول الموضوع المدروس "الغرافيتيا الطلابية" الذي له علاقة وطيدة بقضايا المجتمع، والممارسات الشبابية عامة والطلابية خاصة،

وباعتباره موضوعاً عاماً وخاصاً، فردياً وجماعياً. كما أن موضوع الغرافيتيا مرتبط بتعبيرات ذهنية ونتاج علاقات وتفاعلات اجتماعية، وعلى هذا الأساس اعتمدنا على تقنية المقابلة باعتبارها إحدى التقنيات الكيفية التي ترتكز أساساً على استنباط ما يصدر عن الناس من أحكام وتوجيهات وتفصيلات وأولويات أو إدراكات اتجاه موضوع ما (القرني: 2008، ص2)، بالإضافة إلى تقنية الاستمارة التي تعتبر من أهم الوسائل البحثية في علم الاجتماع، والتي مكنتنا من جمع معطيات كمية من الميدان، والتي تمنح الفرصة للباحث للمقارنة والقياس...وقد تم تحليل المعطيات الإحصائية باستخدام البرنامج الاحصائي SPSS (الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية).

ولتتبع الانتاجات الغرافيتية الطلابية بالجامعة قمنا بتوثيق أهم هذه الممارسات، باستخدام تقنية التصوير الفوتوغرافي لمدة ثلاثة أشهر، وذلك بهدف تحليل بعض مضامينها وفرزها حسب أشكالها ومواضيعها.

-عينة الدراسة

نظرا لصعوبة القيام بدراسة شاملة لجميع مفردات المجتمع المبحوث، قمنا باختيار عينة قوامها 122 طالب وطالبة تم اختيارهم بشكل عشوائي، وقد توزعت على تقنيتين: المقابلات؛ تضمنت 21 فرد، بينما شملت تقنية الاستمارة 101 طالب وطالبة من داخل جامعة عبد المالك السعدي_ كلية الآداب والعلوم الإنسانية بمارتيل، تم توزيعها حسب الخصائص التالية:

الجدول رقم (1): توزيع عينة البحث حسب متغير الجنس والسن

الجنس		السن		
ذكر	أنثى	19-26	27-34	أكثر من 35
40%	60%	91%	8%	1%

الجدول رقم(2): توزيع عينة البحث حسب متغير التخصص

التخصص (%)							
ع.الاجتماع	الفلسفة	التاريخ	د.العربية	الجغرافية	د.الاسلامية	الانجليزية	الاسبانية
20,8	9,9	16,8	10,9	8,9	13,9	15,8	3

حدود الدراسة

أي بحث علمي تعترضه عراقيل وصعوبات، وعلى الباحث تجاوزها لمحاولة تغطية النقائص، ومن بين الصعوبات التي واجهتنا نجد:

سرعة محو الغرافيتيا، الشيء الذي جعلنا لم نصل إلى مجموعة من المضامين والممارسات والكتابات التي تم صباغتها وإزالتها في وقت وجيز جداً.

نظراً لخصوصية الفضاء الجامعي والتزاماته، فقد كان لابد من اختيار وقت محدد لإنجاز البحث الميداني، وذلك قبل وصول وقت الامتحانات. وبالتالي، فإن ضيق الوقت المحدد للدراسة الميدانية (واحتراماً لخصوصية الجامعة) جعلنا نسارع الوقت في التقاط وتوثيق أهم الممارسات الغرافيتية بالفضاء الجامعي، دون أن ننسى استقطاب عينة البحث التي انصبت عليها هذه الدراسة.

عرض النتائج ومناقشتها

1.دلالات الغرافيتيا الطلابية

الغرافيتيا كهامش

بروز الهامش والانسان الهامشي في أي مجتمع من المجتمعات لم يأتِ بمحض الصدفة، بل إنه ناتج عن السياق المجتمعي، وما أفرزه من واقع متنوع ومتذبذب، لذلك أصبح يفرض نفسه بقوة

على المجتمع، وأضحى يحتل دوراً ريادياً في تحليل الكثير من الظواهر الاجتماعية، خصوصاً تلك التي تخرج عن الإطار العام للمجتمع (العطري، 2000، ص 53). فالهامش يقدم نفسه كنقيض للمؤسسة، كفعل موازٍ لها، إلا أنه لا يتوافق معه في عدد من الاستراتيجيات والمعايير، فهو يتميز بالتغير والتحول، ولا يعرف معنى الاستقرار الذي تشكله المؤسسة. فهامشية الغرافيتيا تتجلى في مستويين أساسيين: المستوى الجينالوجي؛ يتمثل في الوسائل المستعملة والفضاء والزمن...، والمستوى الدلالي (المضمون)؛ يتمظهر في مدى نقده للخطاب المؤسسي (شراك، 2015، ص 46). فهل يمكن اعتبار الغرافيتيا بهذا المعنى مكانها المناسب هو الهامش، أي ذاك المكان الخفي؟

من خلال استطلاعنا للمجال المدروس (كلية الآداب والعلوم الإنسانية بتطوان) وجدنا أن معظم الوحدات الغرافيتية توجد في هوامش المؤسسة، أي على الجدران غير الظاهرة للعموم؛ كالجدران المحيطة بالمراحيض، وفي الممرات الضيقة بالإضافة إلى تواجدها الملفت داخل المراحيض.





الصورة رقم(1) و(2) و(3): رسمات تشكيلية على جدار الكلية

فالصور أعلاه توجد بإحدى الجدران وأبيات شعرية ورسومات إبداعية، وكذا رسومات جنسية؛ حيث ترسم بعض الأعضاء الجنسية، وقد وضعت هذه الممارسات بألوان باهتة وواضحة، أبرزها اللون الأحمر والأخضر والأسود والأزرق على جدار أبيض. وبغية توضيح هذا بشكل جلي، ندرج الجدول الآتي المتواجدة وراء إحدى القاعات، التي لا يصل إليها معظم الطلبة، نظرا

لانعزالها عن أنظار العامة، فقد اتخذت هذه الفئة منه ملاذاً للإفصاح عما يخالجها، فدونت عليه أقوالاً وعبارات:

الصورة 4: مكان الرسومات السالفة



جدول رقم (3): الغرافيتيا مكانها المناسب هو ذاك المكان الخفي والغير ظاهر للعامة

أوافق جدا	أوافق	أوافق نسبيا	لا أوافق نسبيا	لا أوافق	لا أوافق مطلقا
3%	5,9%	11,9%	25,7%	38,6%	14,9%

من خلال استطلاعنا لآراء المبحوثين والمبحوثات أقر 80 طالب وطالبة؛ أي 79,2% بكون الغرافيتيا مكانها المناسب ليس هو الهامش، فقد صرحت طالبة من شعبة الفلسفة أن تواجد الغرافيتيا في هذه الأماكن الضيقة راجع بالأساس إلى منع المؤسسات لمثل هذه الممارسات، خصوصاً تلك التي تعبر عن قضايا حساسة، وفي بعض الأحيان جنسية، لذا فالمغرفت يكتب في الخفاء. ويضيف طالب آخر من نفس الشعبة أنها غالباً ما تكون مجهولة ويرفض صاحبها أن يترك أي دليل على هويته، كما أكدت طالبة أخرى، ذات السن التاسع عشر، أنه رغم القمع

الممارس على الغرافيتيا ووجودها في الأماكن الضيقة والهامشية، إلا أنها ستظل حاضرة، لأن "كل ممنوع مرغوب فيه" حسب قولها.

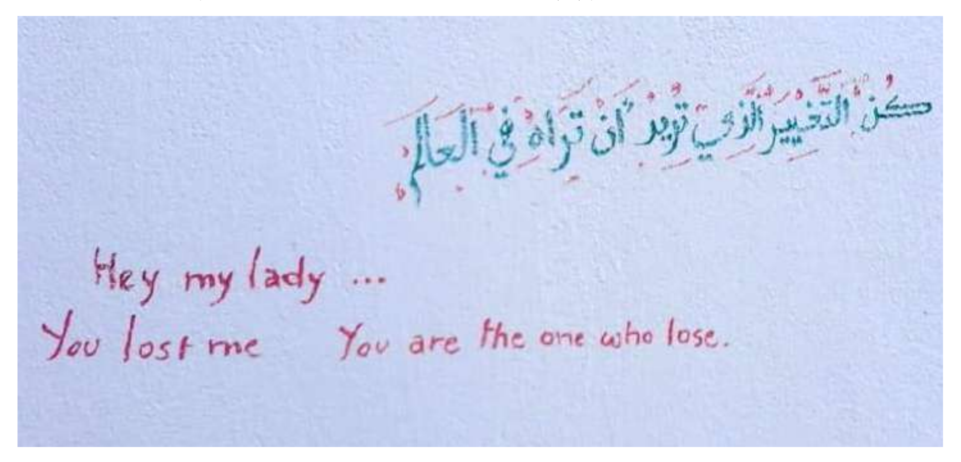
كما ذهب 16,8% من المبحوثين والمبحوثات إلى أن معظم الممارسات الغرافيتية تسود في الأماكن الضيقة داخل الجامعة، وتوضيحاً لهذا؛ فالغرافيتيا داخل جامعة عبد المالك السعدي كلية الآداب والعلوم الإنسانية تنتشر في مختلف الفضاءات والأماكن، إلا أنها تتعرض للمحو في حينها ولا تستمر لمدة طويلة، عكس تلك التي تتواجد بأماكن ضيقة ومنعزلة، فهي تستمر لمدة أطول.

الغرافيتيا كخطاب

أضحت الغرافيتيا من أقوى اللغات والخطابات الثقافية في عصرنا، وذلك لارتباطها بالتغير السياسي والإثني والفني للمدينة، وتستخدم على المستوى الفردي لإعادة تحديد المكانة الاجتماعية والسياسية للفاعل داخل المجتمع، حيث أصبحت حلاً منطقياً وإبداعياً للحرمان الذي يعانيه الأفراد في المجتمع، إما على المستوى الجماعي؛ إذ تستخدم الجماعات الفعل الغرافيتي بغية تحديد وتعريف ذاتها بالفضاء الذي تتواجد فيه، أو على المستوى الفردي؛ لإثبات وجود الفرد داخل الجماعة أو المجتمع (بوعلام، 2013، ص 39).

فالغرافيتيا عبارة عن فعل تواصلي بين المغرفت والمشاهد، غير أن هذا التواصل من نوع خاص تبعاً للطبيعة الخاصة للمرسل، والتداخل الموجود بين المرسل والمرسل إليه، وذلك في ظل غياب مرسل رسمي أو مؤسسي (شراك، 2004، ص35). ومن ثم، فإن الخطاب الغرافيتاوي يستعمل اللغة من أجل هدف واحد هو التواصل وتبليغ الرسالة، بعيداً عن الآليات المنطقية لهذه الرسالة، وهكذا يكون الهدف من هذا الخطاب هو تبليغ المعنى التواصلي بأية وسيلة لغوية ممكنة للتواصل (شراك: 2017، ص 139).

الصورة رقم(5): من إحدى الجدران وراء القاعة رقم 20



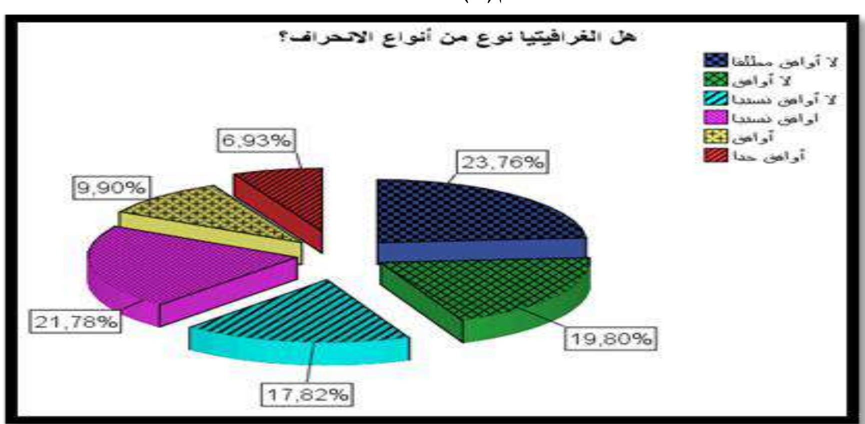
كتب على الصورة العبارة الأولى باللغة العربية الفصحى "كن التغيير الذي تريد أن تراه في العالم" باللون الأخضر الباهت وشُكِلَتْ باللون الأحمر، وهي رسالة موجهة لعامة المتلقين، في حين أن العبارة الثانية دونت باللغة الانجليزية:(Hey my lady...You lost me. You are the one who lose.)؛ وهي رسالة موجهة لشخص محدد، ويبدو من خلال منطوق الغرافيتيا أنها موجهة لسيدة ما، كتبت باللون الأحمر الغامق، وبخط واضح ومقروء، فهي تجسد الشعور بالفقدان وما سينتج عنه من خسران.

أكد العديد من المبحوثين والمبحوثات أن الغرافيتيا لها دلالات معينة ولها لغتها الخاصة، فهي إما أن تستعمل الرموز والإشارات لتبليغ الرسالة المرجوة، أو الكتابة بلغة عامية، أو بلغة عربية فصيحة، أو بلغة أجنبية؛ كالفرنسية والإنجليزية خاصة، فقد صرحت مبحوثة "أ" من شعبة علم الاجتماع، السن 22 سنة، أن "الغرافيتيا تجسد رسالة معينة يبتغي المغرفت الإعلان عنها والكشف عنها ومشاركتها مع العموم، فهي لغة لكل من لم تساعده اللغة المعاشة في الإفصاح عما يريده، لذا يتم اللجوء إلى مثل هذه اللغة الهامشية _إن صح التعبير_"، وتضيف طالبة من شعبة الفلسفة، أن المتلقي وإن كان يراها كخربشات تافهة ولا معنى لها، إلا أن المُرسِل يحمل من ورائها دلالات متعددة، وقد ورد توضيح هذه المسألة في قول الطالب "د"، بأن الطالب إن كتب

بلغة رسمية وتبعا لقواعد معينة، فربما لن يعرفه الكل، عكس إذا كتب بالألفاظ المتداولة، أي بالعامية فسوف يصل صوته لعدد مهم، ففي بعض الأحيان يعبر الشاب بأسلوب "زنقوي"(حسب تعبيره)، ولكن يكون له رسالة مهمة، لذا يجب التركيز على الرسالة بغض النظر عن الطريقة، فهذه الأخيرة المجتمع والمحيط هو الذي يساهم فيها ويحددها.

وأمام هذا الدور التواصلي المهم الذي تجسده الغرافيتيا، وتبلغ من خلالها العديد من الرسائل والقضايا، هل يمكن أن نعتبرها كشكل من أشكال الانحراف؟

الشكل رقم(1): علاقة الغرافيتيا بالانحراف



استنادً للأرقام المحصل عليها يظهر أن نسبة مهمة من المبحوثين والمبحوثات يرون أن الغرافيتيا ليست نوعاً من الانحراف، حيث كانت نسبة 23,76% إجابتهم بلا أوافق بشكل مطلق، بينما ذهبت نسبة 6,93% إلى أن الغرافيتيا هي نوع من الانحراف بشكل أساسي.

فالغرافيتيا خطاب متعدد الدلالات والأشكال والتغيرات اللسنية والفنية والتشكيلية والرسوم والأيقونات...إلخ، وتستعمل كل اللغات، فهي تُمارس سواء باليد أو بواسطة أداة حادة أو بواسطة الأقلام، وتستخدم ركائز مختلفة ثابتة (كالجدران) أو متحركة (كالقطارات والحافلات)، وتكسوا فضاءات ومجالات مختلفة؛ مثل: الشوارع والأزقة والبنايات المختلفة (شراك، 2015، ص81).

الغرافيتيا كتعبير عن الذات الفردية والجماعية

وجد الممارسون للغرافيتيا في الجدران وسيلة لانتزاع الاعتراف والتعبير الحر عن مكنوناتهم وأفكارهم، وإفراغها في وسائط مختلفة، والتي توحي بقلق اجتماعي صرف، نتيجة الظروف المعاشة، أو لخصوصية الأنساق الاجتماعية، وهذا ما جعل بعضهم ينعتها بـ "فن الطبقات المحرومة والفقيرة". فهي استراتيجية للتعبير عن رفض وكسر قيود الأنظمة التسلطية، ووسيلة للمعارضة السياسية ولإسماع صوت المجتمع، لأنها وسيلة اتصال جماهيري فعالة وسهلة (بوعلام: 2013، ص40)، والجدول أسفله يوضح هذا الأمر بشكل جلي، إذ أن عدد مهم من الطلبة يعتبرون أن اللجوء للغرافيتيا دليل على عدم وجود قنوات تعبيرية أخرى للإفصاح عن أفكارهم بحرية (أكثر من 60%).

الجدول رقم (4): اللجوء للغرافيتيا يدل على قلة القنوات التعبيرية المتاحة

أوافق جدا%	أوافق%	أوافق نسبيا%	لا أوافق نسبيا%	لا أوافق%	لا أوافق مطلقا%
23,8	24,8	19,8	10,9	15,8	5

فمن بين الممارسات الغرافيتية التي عثرنا عليها داخل الفضاء الجامعي نجد عبارات من قبيل: "عاش الريف فلتسقط الدولة البوليسية" كتبت على جدار معزول وراء إحدى القاعات الغير بادية للجميع، وذلك باللون الأحمر بخط مقروء وواضح، وفي موضع آخر على طاولة إحدى المدرجات (لسان الدين بن الخطيب) كتبت جملة عبارة عن سؤال وجواب "كيف تكسب نفسك في الحياة؟ أن تكسب الحياة بنفسك" فكلها عبارات تعبر عن مواقف وتوجهات شخصية.

فرغم اختلاف وتباين طبيعة الممارسات الغرافيتية وسياقاتها، إلا أنها تطورت في عصرنا بشكل كبير لما اقترنت بها من وظائف عدة، لتتموضع كأسلوب فردي بالدرجة الأولى، ثم جماعاتي وجماعي بدرجة أعلى للتعبير عن خصوصياته الاجتماعية، والسياسية، والثقافية والهوياتية، حيث أضحت كـ "أسلوب تحرري" متميز، تستبق وتلازم أية حركة فردية أو اجتماعية، بغية سماع صوتها للمستهدف (بوعلام، 2018، ص118).

فحينما طرحنا سؤال هل الغرافيتيا تعبر عن الذات الفردية والجماعية كانت الإجابات على الشكل التالي:

الجدول رقم(5): الغرافيتيا كتعبير عن الذات الفردية والجماعية

أوافق جدا%	أوافق%	أوافق نسبيا%	لا أوافق نسبيا%	لا أوافق%	لا أوافق مطلقا%
21,8	30,7	19,8	10,9	10,9	5,9

أقر العديد من المبحوثين أن التعبير عن حرية الرأي من أهم أسباب اللجوء إلى مثل هذه الممارسات، إذ تقول طالبة من شعبة الدراسات الاسبانية أن "الغرافيتيا هي تعبير عن كل ما يخالج الفرد من أحاسيس ومشاعر فهي تعبر عن اهتماماته"، وتضيف طالبة أخرى من شعبة الدراسات الانجليزية بأن "عدم وجود حرية التعبير اللفظية هي التي أدت إلى اللجوء لمثل هكذا ممارسات من أجل تفريغ الكبت الناتج عن العادات والتقاليد وغيره"، وكما جاء على لسان طالب من شعبة الجغرافيا أن "الشعب كاعي (بالعامية)" أي غير راضي على الأوضاع، فهو لا يجد سوى هذه الطريقة للتعبير عن سخطه ورفضه.

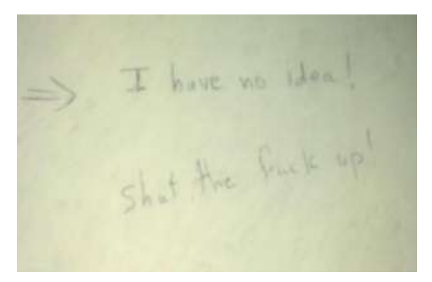
وفي مقابل ذلك يذهب طالب من الدراسات الإسلامية إلى أن "الكتابة على الجدران تعبر فقط عن إيديولوجيات صاحبه وانتماءاته، وهذا الأمر لا يفيد في شيء، فالجدار يجب أن يظل في صورة جيدة، فهذه الممارسات تخرب جمالية الجدار والمؤسسة الجامعية عامة".

الصورة رقم (6): داخل مرحاض الإناث

كتب عليها:

I have no idea!

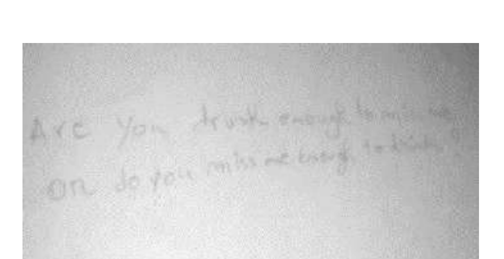
Shat. The faek up!



الصورة رقم (7): كتب عليها

Are you drunk enough to miss me?

or do you miss me enough to drink

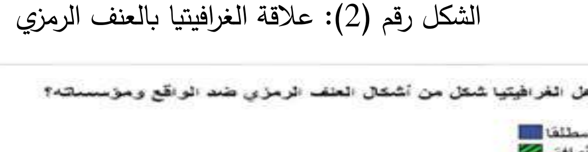


ختاما، فإن الغرافيتيا كانت ومازالت وسيلة فعالة للتعبير عن الآراء والإيديولوجيات، ووسيلة مقاومة المستضعف، إنها "صوت من لا صوت له" بل "سلاح من سلاح له" (بوعلام: 2014، ص33). ومن ثم، يمكن التعامل مع كل غرافيتي باعتباره سيرة ذاتية شخصية وجماعية، يعكس من خلاله المغرفت (le graffeur) بعدا من ذاته ومن مجتمعه.

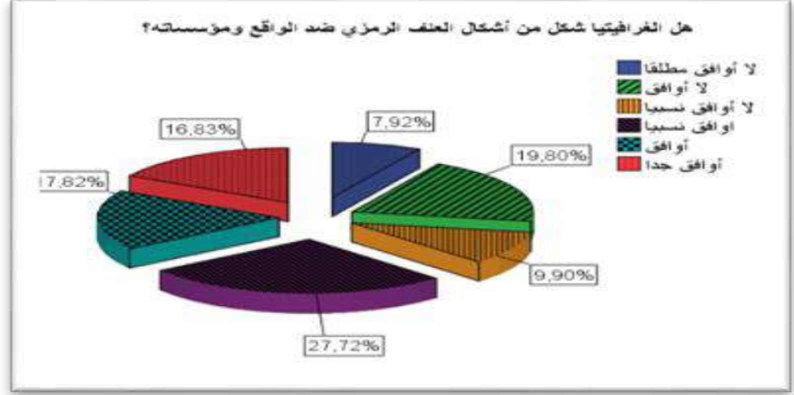
الغرافيتيا كعنف رمزي

تعتبر الغرافيتيا أسلوب عنف، وإن اختلفت الآراء حول ذلك، كما أنها ملمة بكل المجتمعات على حد سواء، وعلى اعتبار أن العنف "سلوك يؤدي إلى إيقاع الأذى بالآخرين سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة"، فالممارسات الغرافيتية ومهما كان الهدف منها سواء المطالبة بالحقوق المهضومة، أو أسلوب تعبير أو رفض للواقع المعاش، أو فرصة سانحة لرد الاعتبار، فإنها في مجملها أسلوب عنف يعمد فاعلوها إشهاره في وجه العامة عبر ما يكتبونه بوضوح أو بغموض مفضلين هذا الأسلوب على الظهور العلني.

فعندما سألنا المبحوثين والمبحوثات عن: هل يمكن اعتبار الغرافيتيا شكل من أشكال العنف الرمزي ضد الواقع ومؤسساته؟ كانت الإجابات على الشكل التالي:



الشكل رقم (2): علاقة الغرافيتيا بالعنف الرمزي



يتضح من خلال استنطاقنا للأرقام المحصل عليها أن نسبة مهمة من المبحوثين والمبحوثات (62,3%) تراوحت إجابتهم بين أوافق جدا وأوافق نسبيا على كون الغرافيتيا هي شكل من أشكال العنف الرمزي، يشيعه الممارس/ة تجاه الأفراد والمؤسسات بمختلف أشكالها وتوجهاتها، كما أنها عنف رمزي ضد قيم المجتمع وثوابته وعاداته المتحجرة بالأساس، في حين يبدو أن نسبة قليلة من هذه العينة كانت إجابتها بلا أوافق مطلقا على أن الغرافيتيا عنف رمزي.

ومن ثم، فإن الغرافيتيا _بالإضافة إلى ما سبق_ ينظر إليها كعنف غير مباشر (رمزي) يمارس ضد مرافق الدولة والمواطنين على حد سواء.

2.أبرز أشكال الغرافيتيا الطلابية بالفضاء الجامعي

الطاغ (الطاك Tag)

يمكن اعتبار الطاكTag قفزة في تاريخ الغرافيتيا، فهو مصطلح معاصر النشأة، أصله أنغلوسكسوني، ظهر لأول مرة في الولايات المتحدة الأمريكية، خاصة ولاية نيويورك (المصدر دائما) في السبعينات، ولقد نشر أول مقال حوله في صحيفة نيويورك تايمز بتاريخ 21 يوليوز 1970، والمقال في مضمونه يقدم حالة شاب من أصول تركية، عرف بتوقيعه المكثف في العمارات وقطارات الأنفاق، ولعل التوقيف هو الذي أثار انتباه الناس، والباحثين أيضا، حيث

تشتق الكلمة، حسب بعضهم، من اللغة المكتسبة الأمريكية والتي تعني التوقيع أو الشعار (شراك، 2015، ص67)،...فمعناه العام (الرسمي) هو "البطاقات les étiquette" التي تلصق على الحقائب، يكتب عليها "اسم" صاحب الحقيبة، ويعني أيضا التوقيع أو الشعار الخاص بشخص معين، يعرفه ألان فيلبوAlain Vulbeau بأنه "كتابة مكررة عشرات المرات لاسم أو لقب أو كنية مستعارة، أو شعار فردي أو جماعي، على الجدران أو ما ناب عنه" (شراك، 2015، ص 173).

الصورة رقم (8) ورقم (9): تجسد غرافيتيا الطاغ



تطغى مثل هذه الممارسات في الطاولات بشكل أساسي، وفي بعض الجدران سواء داخل القاعات أو خارجها، وهذا ما تبين من خلال استفسارها حول نوع الغرافيتيا المزاولة من طرف المبحوثين والمبحوثات، فكانت الإجابات على الشكل التالي:

الجدول رقم (6): أبرز أنواع الغرافيتيا المزاولة من طرف الطلبة والطالبات

خريشات تافهة	رسومات عامة	كتابة الأسماء والحروف	التعبير عن المشاعر	التعبير عن قضية	استعمالها كفن	لا أحد
%7,9	%3	%11,9	%7,9	%9,9	%1	58,8%

من خلال قراءتنا للأرقام المحصل عليها نلمس أن معظم الممارسات الغرافيتية تكون عبارة عن أسماء وكتابة الحروف، تأتي بعدها تلك التي تعبر عن قضية معينة، وذلك نظرا لكون أكثر من نصف المبحوثين 58,4% صرحوا بعدم ممارستهم للغرافيتيا.

الغرافيتيا المعكوسة

أسلوب يعتمد على نفس الدعامات المعروفة في الغرافيتيا، لكن يتم بموجبها تنظيف الملوث (الغبار، الطمي...)، المتراكم على الجدران، خاصة بالفضاءات التي تكثر فيها حركة السير، أو الأشغال العامة. فيتم محو وتنظيف جزء من الواجهة، مع الاحتفاظ بكلمات، جمل، رسومات...تخدم الرسالة المراد تبليغها. يطلق على هذا النوع من الغرافيتيا عدة ألقاب أبرزها: غرافيتيا المحيط، الغرافيتيا الإيكولوجيا، الغرافيتيا المستدامة...إلخ. (بوعلام، 2013، ص 174).

أكد العديد من الطلبة على مدى أهمية هذا النوع من الغرافيتيا، حيث يتم التخلص من كل تلك الغرافيتيات المخلة والملوثة لجمالية الفضاء والمحافظة على غيرها، حيث أقر طالب من الدراسات الإسلامية بكون" هذه الظاهرة تحمل وجهين: فهناك الوجه الإيجابي منها وهي تلك التي تعبر عن قضية أو عن مشاعر ذاتية وغيره ولكنها تكون ذات جمالية وذات رسالة (مثل القضية الفلسطينية)، بحيث تكون مكتوبة بخط جميل تعطي انطباعا جيدا للآخرين، أما الوجه السلبي منها فهي تلك التي تخرب جمالية الفضاء وتكتب على بعض الأماكن الغير مسموحة لمثل هذه الممارسات كجدار أحد البيوت أو في فضاء خاص آخر، إذ تكتب بخط رديء.

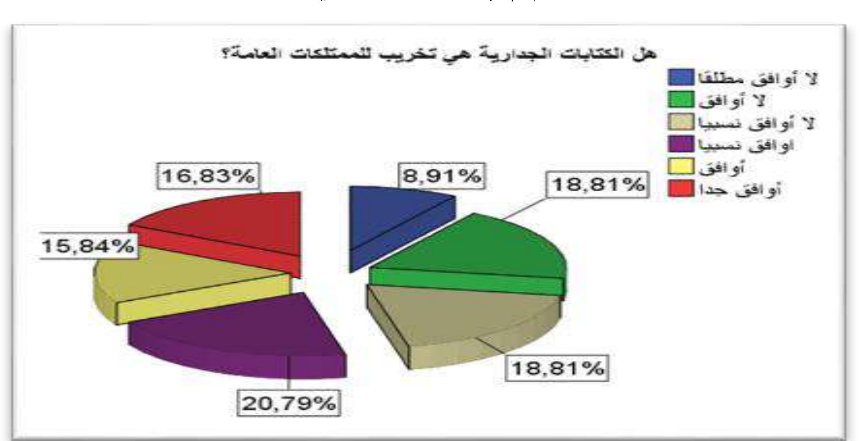
ومن خلال استفسارنا عن إشكال متعلق بالانطباع الذي تتركه الغرافيتيا لدى المتلقين، كانت الإجابات على الشكل التالي:

جدول رقم (7): الغرافيتيا تعطي انطباعا سيئاً لدى الناظرين

أوافق جدا	أوافق	أوافق نسبيا	لا أوافق نسبيا	لا أوافق	لا أوافق مطلقا
% 14,9	%11,9	%26,7	%19,8	%22,8	4%

يتبين من خلال المعطيات السالفة أن 46,6% يرون أن الغرافيتيا لا تترك انطباعا سيئا للناظرين، في حين 53,5% ذهبوا إلى أن هذه الممارسات تخلف أثرا سيئا لدى المتلقين والمستقلين لهذه الممارسات.

شكل رقم (3): الغرافيتيا وتخريب الممتلكات العامة



ومن هذه المنطلقات، هل يمكن اعتبار بروز الغرافيتيا المعكوسة دليل على وجود مجموعة من الكتابات الجدارية التي تخرب الممتلكات العامة؟ يبدو أن نسبة 53,4% يعتقدون أن الكتابات الجدارية هي تخريب للممتلكات العامة، في حين أن نسبة 46,5% يرون أنها عكس ذلك.

غرافيتيا المراحيض

نحت المصطلح الانثروبولوجي الأمريكي **ألان دنديز AlaanDundes** لتوصيف نوع من الغرافيتيا الخاص بالمراحيض، وذلك في سياق دراسته حول غرافيتيا المراحيض، والموسوم بـ "Here i si ; A study of American latrinalia".

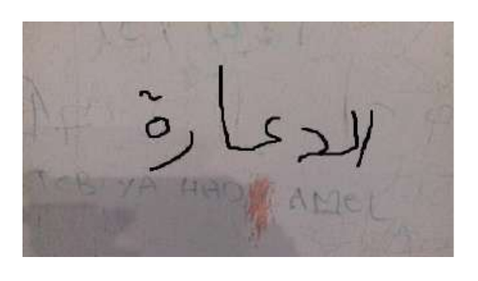
الصورة رقم (10): من إحدى مراحيض الذكور

كتب عليها: "HOMOSEXUALITY IS RISING

HOMOS ARE HUMANS TOO"



الصورة رقم(11): من داخل مرحاض الإناث



أصبحت غرافيتيا المراحيض من بين أبرز أنواع الغرافيتيا المنتشرة بشكل كبير، إذ نجدها في المراحيض العمومية، كما نجدها داخل مراحيض المؤسسات التعليمية، فهي تعرف حضورا مهما داخل الجامعة سواء تعلق الأمر بمراحيض الذكور أو مراحيض الإناث، إلا انه نلمس اختلاف على مستوى المواضيع بين الإثنين، فبينما نجد في الأول انتشار مهم لغرافيتيا الجنس حيث تكتب عدة عبارات جنسية وترسم أعضاؤه، خاصة العضو التناسلي الذكري، الأمر الذي لا نجد له نفس الحضور داخل مراحيض الإناث. فكيف ينظر لهذا النوع من الغرافيتيا؟

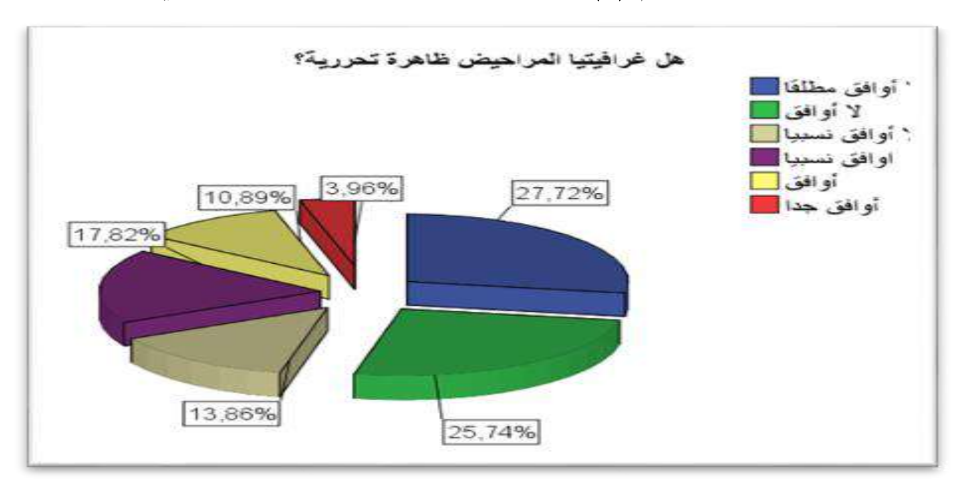
جدول رقم (8): هل غرافيتيا المراحيض ظاهرة عادية؟

أوافق جدا	أوافق	أوافق نسبيا	لا أوافق نسبيا	لا أوافق	لا أوافق مطلقا
% 5	%16,8	%7,9	%9,9	%33,7	26,7%

مما سبق، يبدو أن معظم المبحوثين والمبحوثات يرون أن غرافيتيا المراحيض ليست ظاهرة عادية، حيث شكلت نسبتهم 70,3%، في حين ذهبت النسبة المتبقية إلى أن الغرافيتيا ظاهرة عادية، وقد أقرت طالبة في شعبة التاريخ والحضارة أن" الغرافيتيا الموجودة في المراحيض هي عبارة عن سلوكات غير لائقة، والشخص الذي يمارسها يعاني في نظري من مشاكل نفسية، إذ أن الشخص العادي لا يمارس تلك السلوكات"، ويضيف طالب آخر من شعبة علم الاجتماع أن

وجود غرافيتيا المراحيض دليل على عدم وجود ثقافة وتربية جنسية، لأن الفرد حينما يرسم عضوا أو عملية جنسية بالكامل على جدران أو أبواب المراحيض فتلك طاقة مكبوتة فيه ولم يستطع أن يخرجها إلا عن طريق الغرافيتيا، فهي تبرز بشكل كبير في ظل رقابة اجتماعية متشددة من قبل مختلف المؤسسات.


الشكل رقم (4): غرافيتيا المراحيض باعتبارها ظاهرة تحررية



من خلال استنطاقنا للأرقام السالفة يبدو أن غرافيتيا المراحيض ليست ظاهرة تحررية، بقدر ما هي ناتجة عن جملة من الضغوطات الممارسة على الفرد سواء من قبل مؤسسة الأسرة أو المؤسسات التعليمية وصولا إلى المؤسسات السياسية وغيره.

نستخلص مما سبق، الحضور القوي لغرافيتيا المراحيض في المتون الغربية، بيد أن هذا الأمر شبه منعدم _أو منعدم_ في البلدان العربية، خاصة وأنها مازالت في بدايتها البحثية الأولى في موضوع الغرافيتيا عامة.

وبناء على كل ما سبق، هل يجب محاربة هذا النوع من الغرافيتيا؟

جدول رقم (9): محاربة غرافيتيا المراحيض

أوافق جدا	أوافق	أوافق نسبيا	لا أوافق نسبيا	لا أوافق	لا أوافق مطلقا
% 28,7	%11,9	%16,8	%18,8	%12,9	10,9%

من خلال قراءتنا للجدول اعلاه يتبين أن نسبة 57,4% من المبحوثين والمبحوثات يرون أنه يجب محاربة مثل هذه الممارسات، بيد أن النسبة المتبقية أي 42,6% ترى أنه يجب المحافظة عليها، وهذا ما ذهبت إليه طالبة في الدراسات الإنجليزية حيث تقول: "أي شخص حينما يكون في خلوته يمارس ما يريد، وبالتالي فالغرافيتيا الجنسية مثلا حينما تكون في الفضاء العام فإنها تلحق الأذى بالآخرين، عكس وجودها في مكان مغلق كالمراحيض، فوجود مواضيع جنسية في الفضاء العام فيه نوع من قلة الأدب، لأنه يجب احترام الآخرين، وعدم فرض عليهم توجهات معينة، لذا فاحتضان المراحيض لمثل هذه المواضيع أقل ضررا من وجودها في الفضاء العام الذي يجب أن يوظف لغرض جمالي والتعبير عن قضايا هادفة ومشتركة".

3.مواضيع الممارسات الغرافيتية بالفضاء الجامعي

من بين أبرز المواضيع التي جسدتها الغرافيتيا نجد:

المواضيع السياسية

تعتبر الغرافيتيا من الوسائل القادرة على نقل الأفكار السياسية، لأن أفرادها يختارون التعبير عنها في الأماكن العامة، بهدف التأثير في عدد كبير من الناس، ويعتبر بعض المفكرين أن الممارسة الغرافيتيا عمل سياسي بامتياز، لأنها تفصح عن الواقع كما هو.

وضحت الطالبة "ت" من شعبة التاريخ والحضارة إلى أن بروز الغرافيتيا السياسية راجع بالأساس إلى ما يعانيه المجتمع من قمع ونبذ للآراء، الشيء الذي يجعل الشباب يلتجئون لمثل هذه الممارسات للتعبير عن حاجاتهم واهتماماتهم التي لم يستطيعوا الإفصاح عنه في الواقع بشكل علني، لذا يتجهون إلى هذه الطريقة المختصرة لنقد الدولة والسياسة وغيره.

الجدول رقم (10): تدوين المطالب السياسية على الجدار

أوافق جدا	أوافق	أوافق نسبيا	لا أوافق نسبيا	لا أوافق	لا أوافق مطلقا
% 19,8	%27,7	%24,8	%7,9	%12,9	6,9%

من خلال قراءتنا للأرقام المتوصل إليها يبدو أن نسبة 72,3% من العينة المدروسة تراوحت إجابتهم بين أوافق جدا وأوافق نسبيا على كون الغرافيتيا هي وسيلة للتعبير عن القضايا السياسية، يوضح الطالب "ه" من شعبة الجغرافيا ذلك في قوله: " أن الشعب المغربي غالبا ما يذهب إلى الطرق السهلة للتعبير، فهو يختار أن يخرج بالليل ليعبر بطلاقة على الجدار أينما وجد سواء في الأماكن العمومية أو غيره، عكس إذا ذهب لقناة إعلامية أو غيرها فهو لن يتمكن من الحديث عن القضايا السياسية بكل حرية، فهذا الأمر يحتاج للكثير من الجرأة والشجاعة".

الصورة رقم (12): الغرافيتيا السياسية داخل الجامعة



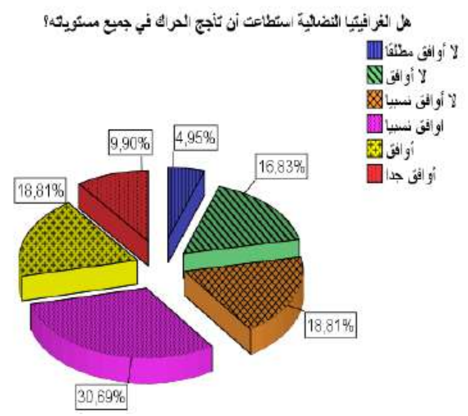
لقد كتبت العبارة باللغة الإنجليزية "Fuck Authority" أي تبا للسلطة، ووضع أسفلها رمز يدل على انتماء المغرفت، وقد كتبت باللون الأسود الغامق وبخط كبير وواضح على جدار باللون الأحمر الغامق أيضا.

ولعل من أكثر المواضيع السياسية انتشارا، تلك المتعلقة بالنضال التي تظهر بشكل جلي أثناء الثورات، ولعل تاريخ الثورات الإنسانية شاهدة على ذلك.

الصورة رقم (13): عبارة نضالية دونت على جدار الكلية



الشكل رقم (5): دور الغرافيتيا النضالية في الحركات



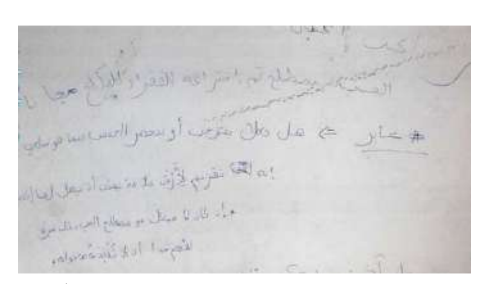
انطلاقا من الأرقام المحصل عليها يبدو أن معظم المبحوثين والمبحوثات يؤكدون على الدور البارز للغرافيتيا في تنامي الحركات الاجتماعية والاحتجاجات، بل ويؤكد طالب من شعبة التاريخ أنها "ضرورية في مثل هذه الأوضاع"، وفي هذا السياق تبرز أهمية الغرافيتيا النضالية، التي تظهر بشكل جلي أثناء الثورات. ولعل تاريخ الثورات الإنسانية شاهد على ذلك، على امتداد التاريخ البشري...خاصة على صعيد الحرب الإسبانية، والثورة الشبابية الفرنسية 1968...والتي عبرت فيها الغرافيتيا عن أهم توجهات الثورة: اجتماعيا وسياسيا وعائليا واقتصاديا... (شراك: 2017، ص146)، بالإضافة إلى ما لعبته من دور شامخ في تأجيج الانتفاضات العربية مثل الانتفاضة في تونس وليبيا وسوريا...يقول مبحوث من شعبة الدراسات الإسلامي أن "الغرافيتيا لعبت دورا مهما في القضية الفلسطينية، فقد دافع من خلالها الشعب الفلسطيني عن قضايا كبرى: اجتماعية وسياسية وغيرها".

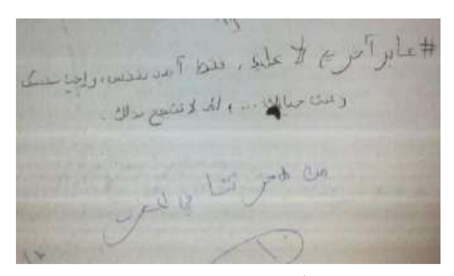
انطلاقا من الأرقام المحصلة يبدو أن معظم المبحوثين والمبحوثات يؤكدون على الدور البارز للغرافيتيا في تنامي الحركات الاجتماعية والاحتجاجات، بل ويؤكد طالب من شعبة التاريخ أنها "ضرورية في مثل هذه الأوضاع".

مواضيع حميمية/ جنسية

يبرز هذا النوع من الغرافيتيا بشكل كبير في المراحيض والأماكن الخفية وغير الظاهرة للعامة، وذلك لكونها تتصف بجرأة المواضيع المعبر عنها، وعدم تقبلها من طرف فئة عريضة من الأفراد، فتواجدها داخل هذه لأماكن يضمن استمرارها لمدة أطول عكس الأماكن العامة.

الصورة رقم(15) و(16): حضور الغرافيتيا الجنسية داخل المراحيض





الصورتان تجسدان حوارا مطولا بين عدة أفراد حول موضوع مسألة الحب.

توضح هذه الكتابة الحائطية اللغة البسيطة الغير مشفرة، والتي تتضمن كلاما نابيا أو سبا أو قذفا يَنِمُ عن حقد دفين أو رغبة في الانتقام، كما تلفت انتباهك أحيانا صور خليعة خادشة للذوق العام...إذ نجد ثلاث ثيمات أساسية حاضرة وبقوة داخل هذا النوع من الغرافيتيا تتجلى في: الجنس والجسد والحب، فالأول لأنه عادة ما يعتبر من الطابوهات ،فهو ذاك الخفي الذي لا يجب الحديث عنه بأية طريقة من الطرق، والثاني نظرا لكونه يظل قارة هامشية، رغم الاهتمام البالغ للأفراد تجاهه، والثالث لاعتباره (أي الحب بين الجنسين "أنثى/ ذكر") لازال يكسوه مفهوم الحشمة والعيب والعار...الشيء الذي يجعل المراهق/ة _خاصة_ (على اعتبار أن الحب من أهم سمات المراهقة) يعبر عن هذا الشعور بطرق مختلفة، أبرزها الكتابات والممارسات الغرافيتيا (شراك، 2015، ص 337).

المواضيع الرياضية

تُظهر الكتابات الجدارية في هذه المواضيع الشغب والعنف في المجال الرياضي، فهي تحتوي على اسم فرق كرة القدم، وأسماء يظهر أنها لمناصرين مستعدين لفعل أي شيء بعيدا عن قوانين الرياضة، وأخلاقياتها...إلخ.

الجدول رقم (11): الغرافيتيا وسيلة لمناصرة الفرق الرياضية.

أوافق جدا	أوافق	أوافق نسبيا	لا أوافق نسبيا	لا أوافق	لا أوافق مطلقا
% 7,9	%19,8	%31,7	%15,8	%14,9	9,9%

يتضح من خلال استنطاقنا للأرقام المحصل عليها أن نسبة 59,4% من المبحوثين والمبحوثات تراوحت أجوبتهم بين أوافق جدا وأوافق نسبيا على كون الغرافيتيا تعتبر من بين أبرز الطرق المستعملة لمناصرة الفرق الرياضية، بينما ذهبت النسبة المتبقية عكس ذلك، وتجدر الإشارة إلى كون نسبة 9,9% فقط الذين يرون أن الغرافيتيا ليست وسيلة لمناصرة الفرق الرياضية بشكل مطلق.

الصورة (17): الغرافيتيا الرياضية داخل مرحاض الذكور

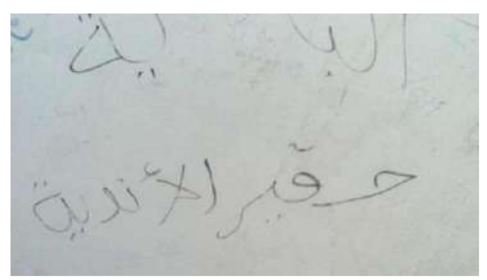


أخذت الصورة من إحدى المراحيض الخاصة بالذكور داخل الجامعة كتب على جدار داخل واحدة من الغرف باللغة الإنجليزية "ULTRAS WILL NEVER DIE" أي "التراس لن تموت أبدا" وقد كتبت بقلم أسود غامق وبخط كبير وملفت.

مواضيع العنف

نلمس مثل هذه الممارسات حاضرة حتى داخل كلية الآداب والعلوم الإنسانية بتطوان، هذا العنف إما أن يبدو من خلال الطريقة المستعملة على مستوى الوسيلة والتقنية أو على مستوى الموضوع أم هما معا، كما أنها إما أن تكون موجهة للعامة، أو لفئة محددة، كما يمكن أن تقصد شخصا ما، وهي يمكن أن تحضر في مكان ظاهر للعموم يتم وضعها بشكل مخفي نظرا لحمولتها، كما أنها تحضر في الأماكن الضيقة، وأيضا داخل المراحيض التي تنتشر فيها بشكل مهم.

صورة رقم (18) و(19): غرافيتيا العنف من داخل مرحاض الذكور والاناث.





العنف في الصورة الأولى يتجلى من خلال مضمون هذه الغرفتة "حقير الأندية" والتي جاءت بصيغة المفرد، مما يدل على أنها موجهة لفرد بعينه، بينما يتمظهر العنف في الصورة الثانية من خلال الوسيلة المستعملة وطريقة الغرفتة.

4.الغرافيتيا والثقافة الطلابية

يعتبر مفهوم "الثقافة الطلابية" من أبرز المفاهيم المُهَندسة للفضاء الجامعي، وقد درس من طرف العديد من علماء الاجتماع، على نحو "هاورد بيكر Howard Becker" و"بلاش جير

"Blanche Geer" و"أنسلام ستروس Anselm Lo Strauss"، وغيرهم من رواد مدرسة شيكاغو العريقة، دون تجاوز أبحاث بيار بورديو P Bourdieu وكلود باسرونPasseron.

تتشكل "الثقافة الطلابية" حسب Howard Saul Becker نتيجة الصراع الكامن بين جماعة الأساتذة والإداريين مع جماعة الطلبة، وكرد فعل لأنماط التكيف مع ضغوطات وإكراهات المسار الدراسي، ولاحظ الباحث أن الطلبة من خلال تفاعلهم الدراسي شكلوا قيم ومفاهيم مشتركة، كرد فعل على طبيعة الأوضاع المُعاشَة، ولتحقيق أهدافهم المنشودة، مما شكل نوع من "التوافق العملي". وهذا ما ولد لديهم تصورات وتمثلات قعدت لهويتهم الثقافية المتميزة، والتي يعرفها بيكر Becker بأنها "مجموع التصورات المشتركة بين الطلبة حول مشاكل وصعوبات وإكراهات التمدرس، بالإضافة لكل الأسئلة المرتبطة بحرية حِفظ المظهر (اللوك Le look)، وكيفية انتقاء اللباس...إلخ" (بوعلام، 2013-2012، ص115).

فقد أصبحت الغرافيتيا تجسد نوعا من الثقافة التي تتميز بالرفض والنقد لكل ما هو مؤسساتي، فهي أصبحت جزء لا يتجزأ من الحياة الطلابية، وانطلاقا من هذا هل يمكن للغرافيتيا أن تجسد المستوى الثقافي للطالب الجامعي اليوم؟

جدول رقم(12): مدى تجسيد الغرافيتيا للمستوى الثقافي للطالب(ة)

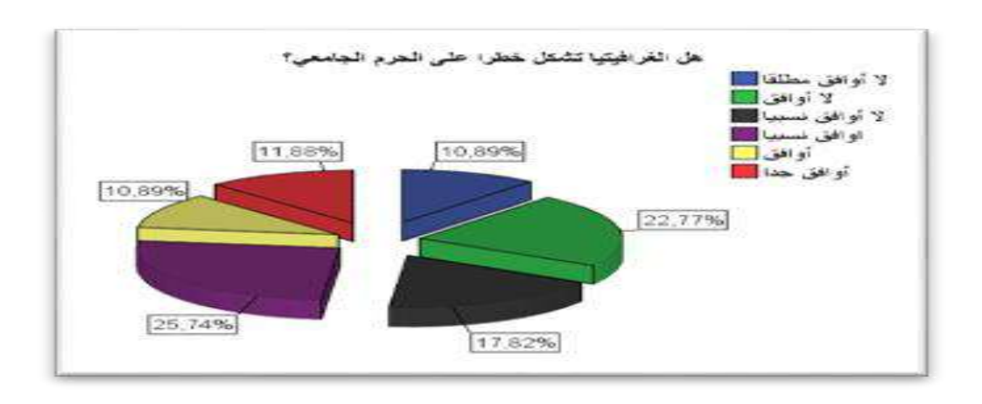
أوافق جدا	أوافق	أوافق نسبيا	لا أوافق نسبيا	لا أوافق	لا أوافق مطلقا
% 13,9	%23,8	%19،8	%11،9	%18,8	11,9%

نلمس من خلال إجابات المبحوثين والمبحوثات أقروا بكون الغرافيتيا تعكس المستوى الثقافي للطالب(ة)، إذ شكلت نسبة هؤلاء 57,5% تراوحت أجوبتهم بين أوافق جدا وأوافق نسبيا، في حين ذهبت النسبة المتبقية عكس ذلك.

صرح الطالب "و" من شعبة الفلسفة أن الجامعة تعتبر الفضاء الرحب للممارسات الغرافيتية، لأنها تجمع بين طياتها العديد من الثقافات، والتباينات سواء على مستور الانتماء الديني أو اللغة أو

التفاوت في الأعمار أو الانتماءات الإيديولوجيا...الشيء الذي يجعل الغرافيتيا في الجامعة تتنوع وتأخذ عدة أشكال تعبر عن هذه الاختلافات، بيد أن الطالب "ب" من نفس الشعبة يرى أن الجامعة ليست مسؤولة عن بروز هذه الممارسات، لأن هذه الفترة _غالبا_ تعد انتقالية بالنسبة للطالب، ينتقل فيها من مرحلة المراهقة إلى مرحلة النضج الفكري، وبالتالي فالجامعة تكون فضاء لتفريغ كل تلك الأمور التي ترسبت بداخل الفرد. فهل الغرافيتيا تشكل خطرا على الحرم الجامعي؟

الشكل رقم (7): خطر الغرافيتيا على الجامعة



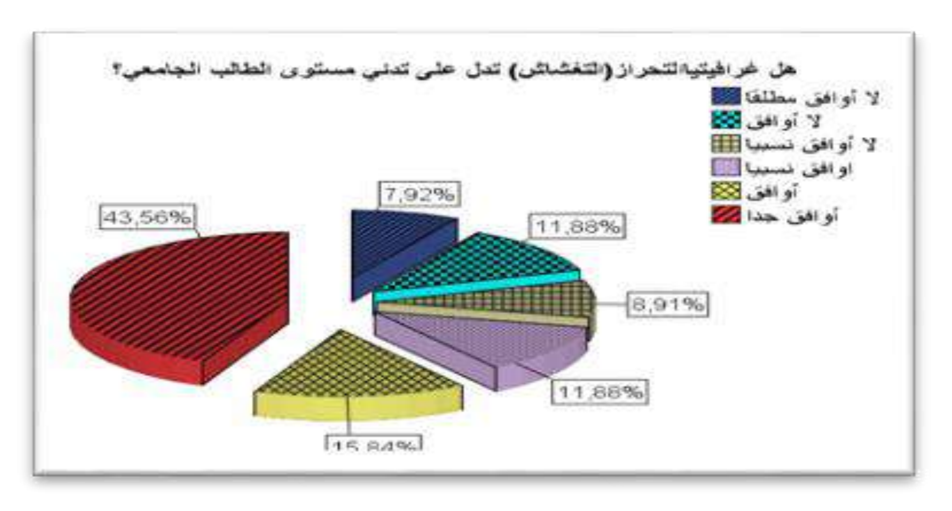
يبدو أن الإجابات السالفة انشطرت إلى قسمين متقاربين، حيث شكلت نسبة 51,48% منها موقفا انزاح إلى كون الغرافيتيا لا تشكل خطرا على المؤسسة الجامعية وحرمتها، بينما النسبة المتبقية تراوحت أجوبتها بين أوافق جدا وأوافق نسبيا.

فمن كل هذه المنطلقات، هل يمكن تحديد نوعية الثقافة التي تتميز بها الفئة الطلابية خاصة داخل الكلية المدروسة انطلاقا من أنواع الغرافيتيات ومن تلك الكتابات والممارسات التي تنتشر بمختلف نواحي الكلية، بداية من أصغر حامل إلى أكبرها التي تأخذ مساحة الجدار بالكامل، حيث تتجسد الأولى خاصة في غرافيتيا الغش وكذا غرافيتيا الأسماء والحروف، بينما تتمظهر الثانية في الغرافيتيا النضالية وغيره.

غرافيتيا التحراز(الغش)



الشكل رقم(8): غرافيتيا الغش وتدني مستوى الطالب/ة



بعد تفحصنا للأرقام المحصل عليها، يظهر أن معظم الطلبة أقروا على أن غرافيتيا الغش تعكس تدني مستوى الطالب/ة الجامعي/ة، إذ شكلت نسبة الإجابات بأوافق جدا أعلى نسبة 43,6%. فهل يجب محاربة هذا النوع من الغرافيتيا؟

الجدول رقم (13): محاربة غرافيتيا الغش

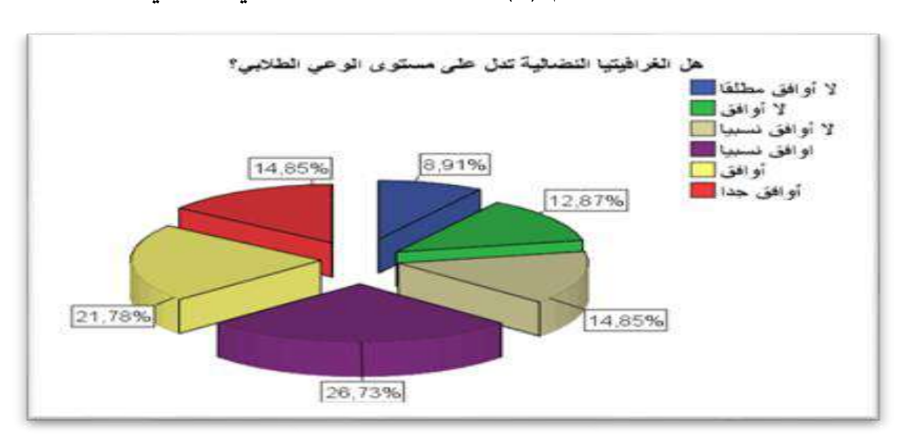
أوافق جدا	أوافق	أوافق نسبيا	لا أوافق نسبيا	لا أوافق	لا أوافق مطلقا
23,8%	%11,9	17،8%	%13,9	%15,8	%16،8

يبدو جليا من خلال الجدول أن نسبة أغلب المبحوثين والمبحوثات أكدوا على ضرورة محاربة هذا النوع من الغرافيتيا، التي تعطي انطباعا سيء حول هذه الفئة، التي غالبا ما تعرف بالفئة المثقفة أو المنتظر أن تكون كذلك، في حين شكلت نسبة 16,8% من العينة المختارة موقفا مضادا للقضاء على غرافيتيا التحراز.

الغرافيتيا النضالية

هي الأخرى تحتل حيزا مهما داخل الجامعة، مما يجعلها جزء من الثقافة الطلابية، فحسب مستجوب من شعبة التاريخ والحضارة، يؤكد على ضرورة أن يكون الطالب الجامعي ملماً بالقضايا التي تحدث داخل الجامعة والمجتمع عامة، بل ويقول: "يجب نقل هذه القضايا إلى الفضاء الجامعي الذي لابد أن يستقبل كل القضايا المجتمعية، ويعبر (الطالب/ة) عنها داخله ويدافع أو ينتقد هذه القضايا". فهل الغرافيتيا النضالية تدل على مستوى الوعي الطلابي؟

الشكل رقم (9): الغرافيتيا النضالية والوعي الطلابي



من خلال استظهارنا للأرقام المحصل عليها يبدو أن نسبة 63,36% تراوحت إجابتهم/ن بين أوافق جدا وأوافق نسبيا على كون الغرافيتيا النضالية تدل على تدني مستوى الوعي الطلابي، بينما تراوحت النسبة المتبقية إجابتهم بين لا أوافق نسبيا ولا أوافق مطلقا.

ومنه، فالثقافة الطلابية هي خليط من القيم والمعايير والسلوكات والتصورات والحركات وردود الأفعال التي تتصف بها الفئة الطلابية، وتميزها عن باقي الفئات الاجتماعية الأخرى. تتشكل من خلال التفاعل اليومي بين الطلبة داخل الفضاء الجامعي، إذ بولوج الطالب/ة الفضاء المذكور يكون قد ولج عالما جديدا بجدة فاعليه وثقافته الخاصة، وبجدة معالمه ومعاييره التنشئوية ومرجعياته الهوياتية، مما يضطره للبحث عن كيفية التأقلم مع هذا الوسط، فيفرز علاقات اجتماعية جديدة مختلفة من حيث الأسس والركائز عن سابقاتها (الإعدادية والثانوية).

النتائج المتوصل إليها

من خلال دراستنا _الثقافة الطلابية_ نستنتج أن:

-تنامي ظاهرة الغرافيتيا يعكس وجود ثقافة طلابية سمتها الأساس هي الثورة على كل القيم المجتمعية.

-الغرافيتيا مازالت تعتبر كخطاب هامشي يجب أن يظل على هامش المؤسسة وفي نواحيها ولا تحظى بأية أهمية داخل ووسط هذه المؤسسة.

-الغرافيتيا تعتبر من أبرز وسائل التعبير عن الذات الفردية والجماعية على حد سواء، وذلك في ظل غياب قنوات أخرى سواء إعلامية أو أنشطة ونوادي تواصلية وغيره يفصح فيه الشاب والشابة عن كل ما يخالجه.

-من أهم المضامين الغرافيتية المتواجدة بالفضاء الجامعي يوجد: غرافيتيا التحراز والغرافيتيا النضالية وغرافيتيا الجنس والتعبير عن المشاعر والعلاقات العاطفية، هذه الأخيرة التي تسود بشكل كبير داخل المراحيض، مما يدل على وجود كبت يمارس على هذه الفئة من طرف المجتمع وقمع لآرائهم.

خاتمة

أصبحت الغرافيتيا ممارسة يومية تغزو مختلف الأماكن المجتمعية، يلجأ إليها الأفراد لأهداف مختلفة تشترك في التعبير عما يخالجهم من أفكار وايديولوجيات، فهذه الممارسات غالبا ما تعكس الظروف الاجتماعية للأفراد والخصائص والصفات المميزة للمجتمع المحتضن لمثل هذه الممارسات، كما قد تعكس قضايا دولية كبرى. وقد عرفت ازدهاراً كبيراً أثناء الأزمات والحروب والانتفاضات والاحتجاجات، حيث كانت المحرك المساهم في هذه السيرورة، فهي التي أَلْهَبَتْ العديد من الثورات بالبلدان العربية، على نحو: تونس، مصر، اليمن، البحرين، الجزائر...إلخ (بوعلام، 2013-2012، ص93). فالغرافيتيا بالمجتمعات العربية تكتسب قيمةً وبعداً رمزياً مهماً، باعتبارها "مرآة من نوع خاص"، تعكس الواقع المجتمعي، وتكشف وجهه الخفي والمضمر.

فالغرافيتا داخل الجامعة تأخذ أبعاداً متعددة، إذ نجدها تحتضن مواضيع مختلف، تنمُ عن التنوع الثقافي والإيديولوجيا من داخل هذا الفضاء؛ كالمواضيع النضالية والسياسية، والمواضيع الجنسية الحميمية، بالإضافة إلى المواضيع الرياضية وغيره، التي تعكس طبيعة الاهتمامات الطلابية، وكذا الضغط الممارس عليهم والمنع من التعبير عن عدد من القضايا التي تجد في الغرافيتيا متنفساً للتعبير الحر وبدون قيود، وبالمعدات والوسائل المختارة من طرف هذه الفئة.

لا تقتصر الغرافيتيا داخل الفضاء الجامعي على مكان محدد دون غيره، بل إنها تغزو مختلف الأماكن سواء الهامشية أو الرئيسية؛ مثل: المراحيض، الأماكن الخلفية للمراحيض والقاعات، داخل المدرجات والقاعات، الممرات الرئيسية، قاعة المطالعة...إلخ. وتجدر الإشارة إلى أن المواضيع المعبر عنها من طرف الطلبة تختلف من مكان لآخر، كما قد نجد مكان مخصص لنوع معين من الغرافيتيا.

وفي الختام، تعد الغرافيتيا الطلابية تجسيداً للدينامية المجتمعية عامة والجامعية خاصة، إنها تجسد واقع الحال، وتعبر عن المشكلات المجتمعية، وتنقل همومه، ليصبح الفضاء الجامعي مجتمعاً مصغراً تجتمع فيه كل القضايا الوطنية والعربية والدولية.

قائمة المراجع:

1.بوعلام، باي. (2012). الوظيفة الأخرى للطاولة التعليمية مقاربة سوسيولوجية لظاهرة "الكتابات الغرافيتية". مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد الخامس، رقم2، ص81-98.

2.بوعلام، باي. (2014). فعالية "الغرافيتيا النضالية" في "التعبئة الهوياتية" خلال العهد الاستعماري الجزائر نموذجا. مجلة الانسان والمجتمع، العدد الثامن، ص21-35.

3.بوعلام، باي. (2012- 2013). هوية الطالب الجامعي من خلال الكتابات الغرافيتية جامعة تلمسان نموذجا. أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع.

4.بوعلام، باي. (2018). قصور الاجتهادات العالمية للحد كم ظاهرة الغرافيتي بالفضاءات الحضرية. مجلة العلوم الاجتماعية – المركز الديمقراطي العربي المانيا–برلين،العدد .

5.الزيباري، طاهر حسو. (2011). أساليب البحث العلمي في علم الاجتماع. مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت.

6.شراك، أحمد. (2004). أسئلة الغرافيتيا من الدلالات الى الخطاب (مدخل سوسيولوجي). مجلة الموقف الادبي، العدد 395.

7.شراك، احمد. (2015). الغرافيتيا او الخربشات العربية على الحيطان (مقدمات في سوسيولوجيا الهامش والثورة). روافد للنشر والتوزيع، القاهرة، الطبعة الثانية.

8.شراك، احمد. (2017). سوسيولوجيا الربيع العربي او الثورات التأسيسية. مقاربات للنشر والصناعات الثقافية، فاس.

9.العطري، عبد الرحيم. (2000). دفاعا عن السوسيولوجيا. شركة بابل للطباعة والنشر والتوزيع، المغرب.

10.القرني، محمد مصفر. (2008). منهج البحث الكيفي والخدمة الاجتماعية العيادية، دراسة نظرية، جامعة أم القرى.

11.Snyder, G. J. (2011). Graffiti lives: Beyond the tag in New York’s urban underground (Vol. 21). NYU Press.

12.Tournier, Maurice. (2007). Les mots de mai 68. Presses universitaires du Mirail, Toulouse.

المقرّرات الإلكترونيّة التّعليمية وأهميّتها في تطوير الكفاءات اللّغوية لدى الطّالب الجزائريّ – مستوى الماستر تخصّص لسانيّات تطبيقيّة أنموذجا –

د.حياة خليفاتي

جامعة مولود معمريّ، تيزي–وزّو–الجزائر

ملخص: نأتي في هذا المقال إلى دراسة قضيّة المقرّرات الإلكترونيّة التعليميّة وأهميّتها في تطوير الكفاءات اللغويّة للمتعلّم الجزائريّ وبخاصّة في فترة جائحة كورونا التي أغلقت باب التّواصل الفكريّ والبحث العلميّ بين الجامعات في مختلف دول العالم؛ وبالأحرى في الجامعات الجزائريّة. وكان التّدريس في تلك الفترة صعبا جدّا؛ ممّا جعل الجامعات والمؤسّسات التعلميّة التّعليميّة في كلّ المراحل من التّعليم العام إلى التّعليم العاليّ تشكو من عدم إتمام إنجاز الحصص التعليميّة المبرمجة وفق البرنامج المعمول به في كلّ سنة جامعيّة، وصعوبة تكوين الطّلبة الذي كان مباشرا في وقت مضى كالإشراف على مذكراتهم وتقديم لهم كلّ التّوجيهات التي تتعلّق بالبحث العلميّ الأكاديميّ منهجيّا ولغويّا ومضمونا أصبحت اليوم ولظروف قاهرة افتراضيّة بوسائل إلكترونيّة غير جاهزة ومنتظمة إمّا عند الأستاذ أو الطّالب أو المؤسّسة بأكملها.

الكلمات المفتاحيّة: التّعليم عن بعد، منصّة مودل، المقرّرات الإلكترونيّة، الكفاءات اللّغويّة، الطّالب الجزائري، جامعة مولود معمريّ، تيزي–وزّو، طرائق التّعليم عن بعد، التّعليم غير المباشر.

Educational electronic courses and their importance in developing the linguistic competencies of the Algerian student
Master's level specialization in applied linguistics as a model

Doctor. Hayat KHELIFATI

University of Mouloud MAAMMERI, Tizi-ouzou

Abstract: In this article, we want to studies the issue of educational electronic courses and their importance in developing the language competencies of the Algerian learner, especially during the period of the Corona pandemic, which closed the door of intellectual communication and scientific research between universities in different countries of the world; Rather, in Algerian universities. Teaching in that period was very difficult; Which made universities and educational institutions in all stages from general education to higher education complain about the failure to complete the educational lessons programmed according to the program in force in each academic year and the difficulty of training students, which was direct in the past, such as supervising their notes and providing them with all directions related to research Academic scientific methodologically, linguistically and in content has become today, due to hypothetical compelling circumstances, by electronic means that are not ready and regular, either with the professor, the student, or the entire institution.
Keywords: Distance education, Model platform-electronic courses, Linguistic competencies, Algerian student, Mouloud Mammeri University, Tizi-Ouzou, Distance education methods, Indirect education.

01- مقدمة

يقوم التّعليم الإلكترونيّ الجامعيّ على رصد كلّ الوسائل العلميّة والتّكنولوجيّة التي تؤهّل العمليّة التّعلميّة–التّعليميّة المتبادلة بين الأستاذ والطّالب المثاليّ لمسايرة الرّكب الحضاريّ أو التّطوّر التّكنولوجيّ المذهل الذي يشهده العالم في العصر الرّاهن. يهدف هذا البحث إلى

محاولة تطبيق النّظريات والمناهج التّعليميّة التي أسّستها الدّول الغربيّة بواسطة الأجهزة الإلكترونيّة والشّابكة (الوسائط الإلكترونيّة وصفحات الويب) على التّعليم الجامعيّ في الدّول العربيّة عامّة وفي الدّولة الجزائريّة خاصّة. كما يرمي هذا المشروع إلى تحديد أهميّة التّعليم الإلكترونيّ في تكوين الأساتذة والطّلبة باكتساب كمّ هائل من المعارف، وتعليم اللّغات في وقت قصير وبجهد أقلّ مقارنته بالتّعليم الكلاسيكيّ، وكذا تكوين الأجيال اللاّحقة بذكاء إلكترونيّ يتجاوز الذّكاء العقليّ العاديّ عند الإنسان. ويضع التّعليم الإلكترونيّ بين يدي الأستاذ مجموعة من الوسائل التي تساعده لإيصال وتبليغ الرّسالة إلى الطّألب مثل: اللّوحة الإلكترونيّة والمقرّرات الدّراسيّة والكتاب الإلكتروني أو السّندات الإلكترونيّة. ونظرا للنّقائص التي كان يعاني منها التّعليم الحضوريّ آنذاك كتوزيع الطّلبة إلى أفواج صغيرة وتقليص البرنامج إلى محاضرات ضيّقة جدّا لا تمنح الفرصة بمكان للطّالب أن يستوعب كلّ المادّة ويحصرها على ما كان التّعليم قائما عليه في المعتاد. كما يتعذّر للأستاذ أن يفصّل في تلك المحاضرات وإيصال الرّسالة والمعلومات إلى الطّلبة بأيسر الطّرق وأبسط المناهج والرّؤى لتقليص الحجم السّاعيّ أوّلا في التّعليم الحضوريّ المجبر وفي التّعليم عن بعد عبر منصّة مودل بجامعة مولود معمريّ، تيزي–وزّو–الجزائر. ولإنجاح هذه السّيرورة التعليميّة التي شهدت بعض الإصلاحات في منظومة التّعليم العاليّ على وجه الخصوص وفي كلّ الشّعب والفروع والتّخصّصات منذ 2003 واستمرّت هذه العمليّة مع تعديل البرنامج في عام 2006 ثمّ بادرت وزارة التّعليم العاليّ والبحث العلميّ وضع تصوّر حول التّعليم عن بعد في عام 2010 ومحاولة تعميم هذا النّمط من التّعليم في كلّ الجامعات الجزائريّة حيث كانت جامعة مولود معمريّ، تيزي–وزّو عيّنة من بين جامعات الوطن التي طبقت هذه الطريقة التّعليميّة الإلكترونيّة عن بعد وبخاصّة أثناء انتشار وباء كورونا الذي استغرق عامين 2020 و2021. ومن هنا قرّرت وزارة التّعليم والتّربيّة الوطنيّة ووزارة التّعليم العاليّ أن توقف التّعليم الحضوريّ لتلجأ إلى استخدام الوسائل الحديثة باستبداله بالتّعليم الافتراضي أو ما يطلق عليه بالتّعليم عن بعد أو التّعليم بمنصّة مودل. وكان قسم اللّغة العربيّة وآدابها من بين أقسام كليّة

الآداب واللّغات بجامعة تيزي–وزّو الذي حاول أن يطبّق التّعليم عن بعد في بعض مقاييس التّدريس مركّزا أكثر علي الحصص التطبيقيّة وبعض حصص المحاضرة التي أنجزها الطّلبة لطلبة الماستر السّنة الأولى والثّانيّة تخصّص لسانيّات. ورغم الجهود التي بذلها القسم في إنجاح العمليّة التعليميّة إلاّ أنه لقي بعض المشاكل في العمليّة التّواصليّة والتّفاعليّة والتّأثيريّة والبيداغوجيّة إمّا عند الطّلبة أو عند الأساتذة وفي موقع المنصّة ذاتها.

وهكذا انصبّ اهتماميّ في معالجة المقرّرات الدّراسيّة في التّعليم الإلكترونيّ الجامعيّ بأنواعها ومحتوياتها التي نطرح فيها بعض الأسئلة كالآتي: ما مكانة المقرّرات الدّراسيّة الإلكترونيّة في الجامعة الجزائريّة؟ وهل تتوافق مع المقرّرات الدّراسيّة الكلاسيكيّة التي وضعتها وزارة التّعليم العاليّ والبحث العلميّ في الجزائر؟

وللإجابة عن الإشكاليّات، قسّمت المداخلة إلى عنصرين هامّين:

أوّلا–عرض مشروع التّعليم الإلكتروني في الجامعة الجزائريّة.

ثانياّ–دور المقرّرات الدّراسيّة في تطوير الكفاءات اللّغوية والمعرفيّة للطّالب الجامعيّ.

–نتائج البحث واقتراحات.

02–عرض مشروع التّعليم الإلكتروني في الجامعة الجزائريّة:

يعتبر التّعليم الإلكتروني في الجزائر من الأنظمة التّعليمية الحديثة التي يلجأ إليها المتعلّم للحصول على المعرفة وتعليم اللّغة عن طريق الوسائط الإلكترونيّة وما يبرمجه الحاسوب من محتويات ومادّة علميّة قابلة للتّخزين والمعالجة. ويدخل هذا التّعليم في إطار المشروع الوطنيّ الذي أخذت الجزائر تبحث عن وسائل تدريس حديثة تواكب التّكنولوجيّة الحديثة والتطوّرات التي يشهدها العالم في هذا العصر الّذي تمّ وضع الأهداف العامّة والخاصّة لهذا المشروع التي تتجلّى فيما يلي؛ والتي تخدم بدورها المقرّرات الإلكترونيّة التعليميّة

02–1–الأهداف العامّة:

تشمل مجمل الأهداف "التي نصّ عليها الاتّحاد الدّوليّ واليونسكو في عام 1997م في لائحته (الاتّحاد الدّولي واليونسكو،1997، ص 5) التي تتمثّل في ما يلي:

– يسهم في إنشاء بنية تحتية وقاعدة من تقنية المعلومات قائمة على أسس ثقافيّة بغرض إعداد مجتمع الجيل الجديد لمتطلّبات القرن الحادي والعشرين (21)؛

– تنمية الاتّجاه الإيجابيّ نحو تقنية المعلومات من خلال استخدام الشّبكة من قبل أولياء الأمور والمجتمعات المحلّية؛

– محاكاة المشكلات والأوضاع الحياتيّة الواقعيّة داخل البيئة المدرسيّة، واستخدام مصادر الشّبكة للتّعامل معها وحلّها؛

– إعطاء الشّباب الاستقلاليّة والاعتماد على النّفس في البحث عن المعارف والمعلومات التي يحتاجونها في بحوثهم، ودراستهم، ومنحهم الفرصة لنقد المعلومات؛ ممّا يساعد على تعزيز مهارات البحث لديهم وإعداد شخصيات عقلانيّة واعية.

– منح الجيل الجديد متّسع من الخيارات المستقبليّة الجيّدة وفرص لا محدودة اقتصاديًا وثقافيًا وعلميًا واجتماعيًا.

وتقوم هذه الأهداف على تكوين إطارات في المعلوماتيّة وفي البرمجة الآلية التي تحتاج إليها منصات التّعليم في الجزائر لتسيير برامجها وتطويرها في كلّ عصر مواكبة للتطوّرات التكنولوجيّة الحديثة. كما تتيح فرص التّعليم المجّاني للشّباب لاكتساب المهارات الذهنية واللغوية والعلميّة نحو التفتح أكثر للحضارات المتقدّمة وللعلوم الجديدة. ويضيف التّودري قائلا: "أنّ من ضمن أهداف التّعليم الإلكترونيّ التّطوير المهنيّ والتّكنولوجيّ للكادر الأكاديميّ والتّطبيق الفعليّ لإدارة الفصول وتطوير المناهج واستخدام الكتب الإلكترونيّة" (عوض حسن التّودري، 2004، ص7). تتصف هذه الأهداف بالشّمولية كونها تخدم التّعليم الإلكترونيّ بكلّ مناهجه وطرائقه مراعاة لثقافة الأمم ولغاتها؛ وأنّ التطوّر التّكنولوجي وسرعة انتشار شبكة الأنترنيت عامل من عوامل تعميم هذا التّعليم في كلّ العالم بأسره. كما يهتمّ بتكوين الأجيال وإكساب لهم كلّ أنواع المعارف واللّغات مراعاة للمراحل العمريّة للأشخاص الذين يتعاملون مع الحاسوب وفضائه. ويختلف التّعليم الإلكتروني من بلد إلى آخر بسبب اختلاف اللّغة المستعملة فيه؛ وهي اللّغة التي تُبنى عليها المواقع الإلكترونية الخاصّة بالتّعليم والتي تبث

فيها الصّور والفيديوهات وتصوّر الرّسومات والتّطبيقات وغيرها من الوسائل والوسائط التي تساعد في تنمية قدرات المتعلّم.

02-1-الأهداف الخاصّة:

قامت الجامعة الجزائريّة بتغيير سياسة التّعليم بعد استقلال الجزائر التي تتجلّى في ما يلي: "فإنّها تسعى إلى محاولة التّركيز على التّعليم التّكنولوجي، والتّوسع فيه، وتشجيع الدّارسين على الالتحاق بمدارسه، ومعاهده العليا، والمزج بين الدّراسة النّظرية والعلميّة في التّعليم الجامعيّ بحيث يكون الطّالب قادرا على تطبيق النّظريات العلميّة في المجالات التّطبيقية في الصّناعة والزّراعة، والطّب، وغيرها" (رابح تركي، 1990، ص 159، 160).تضع الدّولة الجزائريّة استراتيجيّة في التّعليم الإلكتروني ودعوة وزارتي التّعليم والتّربية ووزارة التّعليم العالي رفع هذه المبادرة إلى المدارس والمؤسّسات التعليميّة والجامعات الجزائريّة باتّباع المعايير الدولية للتّعليم الإلكتروني مع محاولة توسيعه في كلّ مؤسّسات التّعليم العالي رغم حصره في بعض الجامعات التي تكوّن أماكن انطلاق تنفيذ المشروع وتحديد مساحته العمليّة.

02-2-تقديم المشروع:

كانت فكرة الباحثين الجزائريين والمعلوماتيين مبادرة فعّالة في محاولة اقتراح مشروع وطنيّ في التّعليم الإلكترونيّ في الجامعية الجزائريّة. وبعد أن تمّ النّقاش حول القضية لدى الإطارات المعنيّة "دعت وزارة التّعليم العاليّ والبحث العلميّ إلى تقرير الأولويّات والتّخطيط لسنة 2007 الذي تمّ إعداده في سبتمبر 2006" (http://services.mesrs.dz/e-learning/arabe/cellules_arab.ph). قام المختصّون في التّعليم الإلكترونيّ برسم مخطّط يحوي في داخله مجموعة من الخطوات والمنهجيّات التي تهدف إلى إنجاز ما نصّت عليها وزارة التّعليم العالي والبحث العلميّ في عام 2007 والتي تدخل في إطار "وضع مسارات دراسيّة حقيقيّة عبر الخطّ، وهي مسارات مبنيّة على أساس الأخذ بعين الاعتبار حاجات المتعلّمين، وترتكز على بيداغوجيّة مركّزة عليها، يتمّ بلورتها وفق ميثاق بيداغوجيّ محدّد طبقا للتّقنيات التّربوية الجديدة النّاتجة عن إدخال تكنولوجيّات الإعلام والاتّصال

(التّكوين التّشاركي، البنائيّ التّتابعيّ، وضع السّيناريوهات وغيرها) (زكريا بن يحيى لال، http://www.id4arab.com/2013/03بتاريخ). وهو المشروع الذي بدأ تنفيذه منذ عام 2010 بعد أن أخذ التّعليم الإلكتروني يتوسّع مجاله في الدّول المتطوّرة علميّا وتكنولوجيّا. كما تمّ تكوين خبراء ومهندسين في التّعليم الإلكترونيّ في "المؤسّسات الجامعيّة خلايا للتّعليم عن بعد تضمّ خبراء بيداغوجيين، مهندسين وتقنيين استفادوا من تكوين متخصّص ومتنوّع، في إطار مختلف مشاريع التّعاون خاصّة في إطار مشروع ابن سينا (اليونسكو واللّجنة الأوربيّة) وبرنامج التّعاون مع سويسرا كوزلرن (CoseLearn) والجامعة الرّقمية (AUF) التي مقرّها بجامعة العلوم والتّكنولوجيا هواري بومدين بباب الزّوار" (المرجع نفسه). وسوف يتمّ تدعيم نظام التّعليم الإلكترونيّ عن طريق الشّبكة الوطنيّة ما بين المكتبات التي تشكّل حيّز التّوسيع لتشمل كلّ مؤسّسات الوطن؛ وقد بلغ عدد الجامعات التي تشتغل بهذا النّظام ثماني وعشرين(28) جامعة مقابل خمس (5) جامعات غير عاملة بهذا النّظام مثل: جامعة زيان عاشور الجلفة المركز الجامعيّ بشار، المدرسة الوطنيّة العليا بوزريعة – قسم الإنكليزيّة، قسم اللّغة العربيّة والمدرسة الوطنية العليا للتّجارة.

03-أنواع التّعليم الإلكتروني في الجزائر ومفهومه:

يختلف مفهوم التّعليم الإلكترونيّ من باحث إلى آخر ومن مكان إلى آخر حسب درجة انتشاره والمجالات التي يقوم عليها. ويعرّفه الموسى والمبارك: "بأنّه طريقة للتّعليم باستخدام آليات الاتّصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعدّدة من صوت وصور ورسومات، وآليات بحث ومكتبات إلكترونيّة وكذلك بوابات الشّبكة العالميّة للمعلومات سواءً كان عن بُعد أو في الفصل الدّراسي. فالمقصود هو استخدام التّقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلّم بأقصر وقت وأقلّ جهد وأكبر فائدة" (عبد الله الموسى، وأحمد المبارك، 2005، ص 113). ويرى الباحث أنّ هذه التّعريفات كلّها تجمع على أنّ التّعليم الإلكترونيّ لابدّ أن يتمّ من خلال الاستعانة بالتّكنولوجيات الحديثة وتقنية المعلومات والاتّصالات. وتعرّفه لجنة الاتّحاد الأوربيّ بأنّه "أسلوب من أساليب التّعليم يقوم على الاستخدام الأمثل لشبكة الأنترنيت

في التّعليم، لتسهيل الوصول إلى مصادر المعرفة والخدمات والتّعاون والتّبادل عن بعد من أجل تحسين وتطوير نوعيّة التّعليم" (Annie JEZEGOU, **http://www.cairn.info/revue-distance-et-savoirs-2010-pages257.htm**) ليس التّعليم الإلكترونيّ مجرّد نقل المحتوى أو المعلومات من الوسط الورقيّ إلى الوسط الإلكترونيّ، بل هو عمليّة تكامليّة تتطلّب تضافر عناصر مختلفة لتحقيق أهداف المؤسّسة التّعليميّة. وهناك من اصطلح عليه بـ "التّعليم عبر الأنترنيت أو عبر شبكات الاتّصالات ظاهرة حديثة ظهرت في بداية التّسعينات من القرن الماضي، وأخذ يتطوّر باستمرار كواحد من أهمّ القنوات المستخدمة في توزيع المواد والمساقات العلميّة لمختلف العلوم ولتقديم الكثير من مهارات التّدريب لمختلف التّطبيقات" (خضر مصباح الطّيطي، 2008، ص 18) ويوفّر هذا النّوع من التّعليم بيئة تعليميّة تفاعليّة لمواجهة تحدّيات العصر الحديث التي تتسم بالكثير من المتغيّرات والتّطوّرات التي تمسّ المجتمع في كلّ نواحيه الاجتماعيّة والاقتصادية والحضاريّة.

كما قسّم الموسى والمبارك أنواع التّعليم الإلكترونيّ إلى (2008، ص 114):

03-1-التّعليم الإلكترونيّ المباشر المتزامن -synchronous e) :learning)

هو تعليم مباشر ومستمرّ يربط المعلّم بالمتعلّم؛ وهو "أحد النّتائج الهامّة للعصر الرّقمي وتقنيّاته الجديدة، وهو الرّكيزة الرّئيسيّة في تعليم المستقبل كونه يعتمد على آليات الاتّصال الحديثة من حاسب وشبكات ووسائط متعدّدة من صوت وصورة ورسومات وآليات بحث ومكتبات إلكترونيّة وكذلك بوابات الإنترنت سواءً كان عن بعد أو في الصّف الدّراسيّ" (فزاع بن هوّاز بن نداء الشّمري، 2007، ص 20). يُعدّ التّعليم الإلكترونيّ وسيلة بيداغوجيّة تستعين بأدوات العصر من الحاسب الآلي إلى الشّابكات والمواقع الإلكترونيّة ومكتباتها المتنوّعة. كما يتمّ برمجة هذا التّعليم بلغات الحاسوب المنتظمة في داخلها "وهناك مرحلة موازية، أو على الأقلّ متأخرة قليلا، تتمثّل في وضع نظام للتّعليم الإلكترونيّ الذي يرتكز

على قاعدة للتّعليم عن بعد في صيغة (زبون-موزّع) (client-serveur) يسمح بإعداد والوصول إلى موارد عبر الخطّ، في شكل غير متزامن (مؤخر). وبإمكان المتعلّم الوصول إلى هذا النّظام في أيّ وقت وأيّ مكان، بوجود أو عدم وجود مرافق. وتسمح هذه القاعدة للأساتذة استعمال مختلف الطّرق عبر الخطّ (دروس، تمارين، دروس تطبيقيّة، نشاطات، تدريب، وغيرها)، وتمنح القاعدة للمتعلّم واسطة بيداغوجيّة ثريّة، متنوّعة ودائمة. كما تمنح أيضا أدوات تسمح بالتبّادل والتّعاون بين الأساتذة /المرافقين والمتعلّمين و/ أو بين المتعلّمين (البريد، المنتديات، دردشة، فضاءات الإيداع والتّحميل)" (http://services.mesrs.dz/e-learning/arabe/cellules_arab.ph). وترمي هذه البرمجة إلى إيصال وتبليغ لغة الآلة بكلّ تقنيّاتها التي تسهّل عمليّة تسيير المعلومات إلى المتعلّم في ثواني وفي مختلف الأماكن البعيدة. ويعرّفه زيتون "بأنّه التّعلم باستخدام الحاسبات الآلية وبرمجيّتها المختلفة سواء على شبكات مغلقة محلّية أو شبكات مشتركة أو شبكة عالميّة" (حسن حسين زيتون، 2005، ص 14) ولا يعني أن يكون التّعليم بحضور مباشر للطّرفين، بل هو حضور عبر الشّاشة "المعلّم والمتعلّم يتواجدان في الوقت نفسه ويتواصلان مباشرة، ولكن ليس بالضّرورة أن يكون هذا التّواجد فيزيائيًا، مثل المحادثة الفوريّة، أو تلقي الدّروس من خلال الفصل الافتراضي" (الموسى، عبد الله والمبارك، أحمد، ص 114). ليس من الضّروري أن يكون الطّالب وجها لوجه أمام الأستاذ مثلما نلاحظه في القسم، بل يكون حاضرا ذهنيّا في القسم الافتراضيّ الذي يتلقى منه كلّ الطّرائق والمحتويات التّعليميّة.

03-2-التّعليم الإلكترونيّ غير المباشر أو غير المتزامن(Asynchronous e-learning):

هو تعليم يتمّ بين الأستاذ والطّالب بطريقة غير مباشرة؛ وهي شبكة "تسمح بتسجيل وبثّ غير مباشر للدّروس، فإنّها مستعملة أساسا في شكل متزامن، يستلزم الحضور المصاحب للأستاذ، المرافق والطّالب. ويمكن أن يتمّ استغلال الشّبكة حاليا في شكل نقطة بنقطة. بمجرّد الانتهاء من وضع التّجهيزات وتكوين الكفاءات (العمليّة جارية) يمكن للنّظام جمع ثماني عشرة (18)

محاضرة مرئيّة في آن واحد بفضل عقدة مركزيّة وستّ وحدات متعدّدة المواقع، موضوعة في مركز البحث في الإعلام العلميّ والتّقنيّ" (Mejdi AYARI Cellule de Télé-enseignement du 27/05/2012 au 28/06/2012). وتحمل هذه المحاضرات فوائد كثيرة بالنّسبة للمتعلّم الذي يربط نفسه بمواقعها لبيان مدى توزيعها ونشرها إلى مستخدميها بشكل منتظم ودقيق كما يتجلّى ذلك في التّعريفات التي سيعرضها لنا بعض الباحثين.

ويعرّفه الشّهري "بأنّه نظام تقديم المناهج والمقرّرات الدّراسيّة (عبر شبكة الأنترنيت أو شبكة محلّية، أو الأقمار الصّناعية أو عبر الأسطوانات، أو التّلفزيون التّفاعلي للوصول إلى المستفيدين" (فايز الشّهري، 2002، مجلّة المعرفة، ع 91، ص 38)). وما يلاحظ في هذا النّوع من التّعليم أنّ المعلّم ليس مجبرا أن يكون حاضرا ومتّصلا بالمتعلّم بشكل مباشر؛ لأنّ المهمّ أن تكون الأجهزة التّقنية مشغولة "ليس من الضّروري أن يتواجد المعلّم والمتعلّم بنفس الوقت أو نفس المكان حيث يحصل المتعلّم على دروس مكثّفة أو حصص وفق برنامج دراسيّ مخطّط ينتقي فيه الأوقات والأماكن التي تتناسب مع ظروفه"، فللمتعلّم حريّة اختيار أوقات التّعليم غير المحدّدة التي تربطه بحاسوبه. وذكر الحرّ: "أنّ أدوار المعلّم في مدرسة المستقبل تتمثل في: إتقان مهارات التّواصل والتّعلم الذّات، وامتلاك القدرة على التّفكير النّاقد، والتّمكن من فهم علوم العصر وتقنيّاته المتطوّرة، واكتساب مهارات تطبيقها في العمل والإنتاج" (عبد العزيز الحرّ، 2001، ص 110). يرى الباحث أنّ مدرسة العصر التي يتوجّه إليها المتعلّم ليست تلك القاعة التي يلتقي فيها المعلّم مع المتعلّمين، بل تكون افتراضيّة تتفاعل بواسطة الرّوابط الإلكترونيّة التي تشكّل حلقة وصل بين المعلّم ومتعلّمه. وتمثّل الجامعة الافتراضيّة تلك الجامعات العربيّة المتواجدة في الأقطار العربيّة والجامعات الأجنبيّة المنتشرة في دول العالم التي تضمّ بدورها مجموعة من المواقع الإلكترونيّة التي تساعدنا للدّخول إليها في أيّ مكان أو زمن معيّنين بواسطة الرّوابط التي تضعها تلك الجامعات بين يدي المستخدمين الذين ينتقلون بين جامعة وأخرى أو بين قسم وكليّة وآخر وأخرى وبين تخصّص وآخر.

وتدخل في هذه الأنواع أنماط أخرى أهمّها:

03-3-التّعليم الإلكتروني المساند: سميّ هذا التّعليم بالمساند لأنّه "يستخدم لمساندة ودعم عمليّة التّعليم التّقليديّة (وجها لوجه) باستخدام تقنيّات وأدوات الويب الإلكترونيّة في عمليّة توفير بعض المحتويات وإمكانيّات الاتّصال. وهذا النّوع قد لا يؤثّر على سير عمل المحاضرات التّقليديّة وقد يخفّض عددها بما لا يزيد عن24%" (http://services.mesrs.dz/e-learning/arabe/cellules_arab.ph) يساعد في تسيير العمليّة التّعليميّة المألوفة بالوسائل التّكنولوجيّة الحديثة وتخفيض المحاضرات التي تعرض في الحاسوب.

03-4-التّعليم الإلكترونيّ المدمج: هو نوع مزدوج "يدمج هذا النّوع التّعليم الإلكتروني المباشر مع التّعليم التّقليدي، بحيث يمكن الوصول لجزء أساسيّ من المحتويات عبر الويب. وهذا النّوع يمكن أن يخفّض عدد المحاضرات التّقليديّة بين 25% إلى 75%" (جميل أحمد إطميزي، http://www.journal.cybrarians.org) هو تعليم يعرّفنا على المحتوى الأساسي للمحاضرات التي تنشر في صفحات الويب. ويتّسم كلّ نوع من أنواع التّعليم الإلكتروني بمجموعة من المقرّرات الإلكترونيّة المبرمجة حسب حجم الدّروس التي تتضمّنها والمحتويات ومخطط الأعمال التي ينجزها المتعلّمون في أوقات قياسيّة ق

للتّقييم والتّصحيح؛ والتي تتقيّد بشروط ومواصفات عالميّة ومحليّة تجعلها ترتقي إلى مراتب سامية تحمل سمات التّعليم النّموذجي الحيّ.

04-تعريف المقرّرات الدّراسيّة الإلكترونيّة: يعرّف الباحثون المقرّر على أنّه "مقرّر يستخدم في تصميمه أنشطة ومواد تعليميّة تعتمد على الحاسوب وهو محتوى غني بمكوّنات الوسائط المتعدّدة التّفاعلية في صورة برمجيات معتمدة أو غير معتمدة على شبكة محلية أو على الانترنت"(http://kenanaonline.com/users/karamybadawy/posts/276069

هو برنامج يحتوي على مجموعة من المواد والتّمارين التي تدرّس بالوسائل التّعليميّة التي تمثّل الوسائط التّكنولوجيّة التي يسير عليها الحاسوب أو شبكة الأنترنيت.



ترسيمة رقم1: المقرّر الإلكترونيّ

وتعرّف الجمعيّة الأمريكية للتّدريب والتّطوير (American Society for Training& Development 2009) المقرّر الإلكترونيّ بأنّه: "أيّ نوع من المقرّرات التعليميّة أو التربويّة التي يتمّ نقلها باستخدام برنامج حاسوبيّ أو عبر الإنترنت" (Development & American Society for http://www.astd.org/lc/glossary.htm Training). وتقصد هذه الجمعيّة الأمريكيّة بالمقرّرات الإلكترونيّة تلك المقرّرات التعليميّة المألوفة المعروفة في البرنامج التعليميّ المنقول إلى الحاسوب عن طريق البرمجة الآلية للتّعليم الإلكترونيّ. تشكّل المقرّرات الإلكترونيّة مصدرا من مصادر التربيّة والتّكوين في التّعليم الابتدائيّ والمتوسّط والثّانوي الذي يقضي على كلّ أعباء المتعلّم وما يعانيه من مشاكل صحيّة وماديّة ستجعله يستغني عن تلك المحفظة التي يحمل فيها كميّة كبيرة من المواد الدراسيّة ومن الكتب المقرّرة له مع أخذ أقلّ الأفكار التي يستطيع عقله ترسيخها؛ لأنّه لا يمكن صبّ كلّ المعارف في الرّأس دفعة واحدة وفي وقت ضيّق فيقتضي أن يكون التّعليم بالتدرّج على حدّ رأي ابن خلدون. وعملا على قاعدة العلم في الرّأس وليس في الكرّاس تنطبق هذه المقولة تماما على ذاكرة الحاسوب الذي بإمكانه أن يخزّن أكبر عدد ممكن من قاعدة بيانات ومعطيات عربيّة ودوليّة في شتّى العلوم ومكتبات ضخمة وبنوك ومؤسّسات ومنظمات ومراكز تشتغل وتسهر من أجل خدمة اللّغات والعلوم والحاسوب وبرمجياته التعليميّة.

04-1-لمحة تاريخيّة حول نشأة المقرّرات الدّراسيّة الإلكترونيّة:

ظهرت المقرّرات الإلكترونيّة عند الغرب مع تطوّر مناهج تعليم اللّغات بالوسائل التقنيّة الحديثة. وتعود هذه النّشأة إلى تلك المحاولات الأولى التي تؤكّد "إنّ تاريخ تطوير المنهج في مجال تدريس اللّغة بدأ باستخدام مفهوم تصميم المقرّر design syllabus. وتصميم المقرّر هو أحد جوانب تطوير المنهج، لكنّه لا يتطابق معه تطابقا تاماً. فالمقرّر، هو تحديد محتوى دورة التّدريس، وهو يرصد ما سوف يتمّ تدريسه ويجرى الاختبار عليه. ومن هنا فإنّ مقرّر دورة في مهارة الكلام قد يحدّد أنواع المهارات الشّفهية التي سوف يتم تدريسها وممارستها خلال الدّورة، وكذلك الوظائف أو الموضوعات أو جوانب المحادثة الأخرى التي سوف تدرس، والتّرتيب الذي سوف تظهر عليه في الدّورة" (جاك ريتشاردز www.pdffactory.com) يعتبر المقرّر الدّراسيّ جزءا لا يتجزأ من المنهج الدّراسيّ وخدمة له؛ وهو يهتمّ بكيفيّة تصميم البرنامج ومحتوياته والموضوعات التي يرتبط بها والتي تصنّف وفق منهج معيّن. وهو يشبه المقرّر الدّراسيّ المعتاد في المدارس والمؤسّسات التّعليميّة الذي يأتي على شكل التّوزيع السّنويّ للبرنامج والمحتوى الدّراسيّ وعناوين الدّروس المبرمجة والموزّعة حسب الفصول "إذ يشمل العمليّات التي تستخدم لتحديد حاجات مجموعة من المتعلّمين، وتطوير الأهداف العامّة والأهداف الخاصّة للبرنامج لتلبي تلك الحاجات، وتحديد مقرّر مناسب، وبناء للدّورة، وطرق تدريس، ومواد تعليميّة ثمّ القيام بتقويم البرنامج اللّغوي النّاتج من هذه العمليّات. والواقع أنّ تطوير المنهج في تدريس اللّغة كما نعرفه اليوم بدأ في السّتينات من القرن العشرين الميلادي، رغم أنّ قضايا تصميم المقرّر ظهرت بصفتها عاملاً رئيسيّا في مجال تدريس اللّغة قبل ذلك الوقت بكثير"(جاك ريتشاردز www.pdffactory.com). وتبيّن العناية بتحضير البرنامج الدّراسيّ مدى أهميّة المقرّر الدّراسيّ في عرض الطّرائق التي سيتّبعها الأستاذ في إنجاز العمليّة التّعليميّة والمواد التي ستقدّم للطّلبة في كلّ مرحلة من المراحل التّعليميّة مراعاة للأهداف المرسومة في البرنامج.

04-2-أهميّة المقرّرات الالكترونيّة في تكوين الطّالب الجامعيّ- دراسة ميدانيّة وإجرائيّة- :

حاولنا أن نعرض عليكم التّجربة التي شهدها الطّالب في قسم اللّغة العربيّة بجامعة مولود معمريّ، تيزي وزّو في مستوى السّنة الأولى ماستر والسّنة الثّانية تخصّص لسانيّات تطبيقيّة حيث عرضنا عليهم أن يتمّ التّدريس عن بعد عبر منصّة مودل بجامعة مولود معمريّ، تيز-وزّو بالنّسبة لبعض المقاييس والبعض الاخر سينجز في شكله الحضوريّ والمعتاد.

وكان من أهداف وضع هذه المقرّرات تلك الأهداف التي وضعت في ملف عرض تكوين ماستر أكاديميّ الذي صادقت عليه الوزارة بمنشور وزاري الذي يتضمّن مجموعة من الأهداف هي: (وزارة التّعليم العاليّ والبحث العلميّ 2016-2017، ص6)،

1. الكشف عن الكفاءات المتميّزة لتوجيههم وجهة علمية خاصة؛
2. بذل العناية في عملية التّكوين الأصيل من خلال المدوّنات القديمة؛
3. العمل على إكساب المعارف اللّغوية المؤهّلة للطّالب للممارسات اللّغوية في الميدان؛
4. تنويع المعارف اللّغوية المكتسبة والتي تؤهّله استعمال اللّغة العربية في أوضاع مختلفة؛
5. التنويع في المكتسبات اللغويّة: القديمة والحديثة؛
6. العمل على تأهيل المتخرج في الميادين التّالية: التربية والتعليم، الإعلام، الميادين الثّقافية.

7-ترسيخ الملكة اللّغوية انطلاقا من المفاهيم العلميّة العامّة التي تخدم هذا التّخصّص؛

8-تنمية فكر الطّالب بوضع القاعدة المعرفيّة التي يكتسبها في الوحدات النّظرية؛

9- تهيئة الطّالب نفسيّا واجتماعيّا وتربويّا حتّى نغرس في ذاته قدرة ممارسة مهنة التّعليم بأحسن وجه وبأنجع الوسائل؛

10-خلق الثّقة بالنّفس، والاتّصاف بالضّمير المهني، وإنشاء روح المثابرة في العمل الميداني؛

11-التّوعية الفعّالة في استعمال التّكنولوجيّة الحديثة والحاسوب في العمليّة التّعليميّة؛

ونرمي من خلال هذا التكوين الوصول إلى تكوين ثقافة لغوية هادفة تستعمل فيها اللّغة حسب سياقاتها المختلفة، وبحسب المقامات التي يكون فيها الطّالب.

وتستدعي هذه الأهداف المتشعبّة وذات فائدة للطّالب طرح اشكاليّة الدّراسة الآتية:

04-3-إشكاليّة الدّراسة:

ما مدى تكوين طالب المستوى الماستر تخصص لسانيّات تطبيقيّة عن طريق التّعليم عن بعد؟ وهل يتمكّن من اكتساب المهارات اللغويّة، واستيعاب مستويات اللّغة؟

قبل الدّخول في دراسة هذه المكانة نبحث عن تعريف وشروط، ووسائل تدريس هذه المقرّرات.

04-4- مؤشرات متابعة التّكوين:

وتتجلّى في ما يلي (وزارة التّعليم العاليّ والبحث العلميّ 2016-2017، ص7، 8):

وتتمثّل المؤشرات في متابعة المشروع في الميدان، ونرغب من خلال هذا المقترح تمكيننا من النزول إلى الميدان للوصول إلى استكناه استعمال اللّغة في مختلف مقاماتها المتنوّعة، وهذا ما نستهدفه من خلال هذا التّكوين.

وعليه فإنّ المؤشرات التي نستهدفها تكون في الجدولة الزمنية التي تخصّ المكوّنين من خلال متابعة الفرقة في كافة فعالياتها العلميّة من خلال:

العلمية من خلال:

. المحاضرات التي تكون نوعية؛

. التطبيقات الدقيقة التي تحصل في القاعات؛

. الممارسات الفعلية للغة في الميدان من خلال الاستعمال؛

. المتابعة الجادة للمكتوب الذي تنتجه كل فرقة؛

. المتابعة الدائمة لاستعمال التقنيات والوسائط المعاصرة بغية التنويع في المعارف.

2-3-4-الإجراءات المنهجيّة:

اعتمدت المنهج الوصفيّ التحليليّ وصف التّعليم عبر منصّة مودل من حيث كيفيّة عرض المقرّرات الدّراسيّة وتحليل محتوى هذه المقرّرات من حيث المادّة التي يقدّمها الأستاذ للطّلبة والمحاضرات التي يشرحها مع إنجاز حصص التّطبيق؛ لأنّ أغلبيّة المقاييس التي تلقى عبارة عن حصص تطبيقيّة نادر ما تقدّم المحاضرات، بل تجرى في الصفّ الدّراسيّ مباشرة.

2-3-5-العيّنة:

أحصينا حوالي مئة ستين(160) طالبا في مستوى الماستر السّنة الثّانية ومئة وخمسين (150) في مستوى ماستر السّنة الأولى. وتمّ توزيع المقاييس حسب سداسيّات التّدريس لكلّ مستوى كالآتيّ للسّنة الجامعيّة 2020-2021م.

رقم1-جدول توزيع مقاييس التّدريس لمستوى ماستر السّنة الأولى تخصّص لسانيّات تطبيقيّة

1 - السّداسي الأوّل (وزارة التّعليم العاليّ والبحث العلميّ، ص 18، 19، 20):

وحدة التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الأسبوعي				المعامل	الأرصدة	نوع التقييم	
	14-16 أسبوع	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية	أعمال أخرى			متواصل	إمتحان
وحدات التعليم الأساسية									
و ت أ 1 (إج)							09		
المادة 1: اللسانيات التطبيقية1	**48**	1:30	1:30		3:00	03	05	×	×
المادة 2: المعجمية1	**48**	1:30	1:30		1:30	02	04	×	×
و ت أ 2 (إج)							09		
المادة 1: اللسانيات المعاصرة1	48	1:30	1:30		3:00	03	05	×	×

المادة 2: قواعد النحو1	48	1:30	1:30		1:30	02	04	×	×
وحدات التعليم المنهجية									
و ت م (إج)							09		
المادة 1: مناهج البحث اللغوي1	48	1:30	1:30		1:30	02	03	×	×
المادة 2: علم المصطلح1	48	1:30	1:30		1:30	02	03	×	×
المادة 3: المنهجية و التوثيق1	24		1:30		1:30	02	03	×	×
وحدات التعليم الاسكتشافية									
و ت إ (إج)							02		
المادة 1: اللسانيات الاجتماعية1	24		1:30		1:30	01	01	×	×
المادة 2: علم الدلالة1	24		1:30		1:30	01	01	×	×
وحدة التعليم الأفقية									
و ت أ ف (إج)							01		
المادة 1: اللغة الأجنبية	24		1:30		1:30	01	01	×	×
مجموع السداسي 1	384	09:00	15:00		18:00	19	30		

2- السّداسّ الثّاني لمستوى ماستر السّنة الثّانية تخصّص لسانيّات تطبيقيّة (وزارة التّعليم العاليّ والبحث العلميّ، ص 21، 22):

وحدة التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الأسبوعي				المعامل	الأرصدة	نوع التقييم	
	14-16 أسبوع	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية	أعمال أخرى			متواصل	إمتحان
وحدات التعليم الأساسية									
و ت أ 1 (إج)							09		
المادة 1: اللسانيات التطبيقية2	48	1:30	1:30		3:00	03	05	×	×
المادة 2: المعجمية2	48	1:30	1:30		1:30	02	04	×	×
و ت أ 2 (إج)							09		
المادة 1: اللسانيات المعاصرة2	48	1:30	1:30		3:00	03	05	×	×
المادة 2: قواعد النحو2	48	1:30	1:30		1:30	02	04	×	×
وحدات التعليم المنهجية									
و ت م (إج)							09		
المادة 1: مناهج االبحث اللغوي2	48	1:30	1:30		1:30	02	03	×	×

المادة 2: علم المصطلح2	48	1:30	1:30		1:30	02	03	×	×
المادة 3: المنهجية و التوثيق2	24		1:30		1:30	02	03	×	×
وحدات التعليم الإسكتشافية									
و ت إ (إج)							02		
المادة 1: اللسانيات الاجتماعية2	24		1:30		1:30	01	01	×	×
المادة 2: علم الدلالة2	24		1:30		1:30	01	01	×	×
وحدة التعليم الأفقية									
و ت أ ف (إج)							01		
المادة 1: الإعلام الآلي	24			1:30	1:30	01	01	×	
مجموع السداسي 2	384	09:00	13:30	1:30	18:00	19	30		

3 ـ السّداسي الثالث لماستر السّنة الثّانية تخصّص لسانيّات تطبيقيّ:

وحدة التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الأسبوعي				المعامل	الأرصدة	نوع التقييم	
	16-14 أسبوع	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية	أعمال أخرى			متواصل	إمتحان
وحدات التعليم									

الأساسية									
و ت أ 1 (إج)							09		
المادة 1: تعليمية اللغات	48	1:30	1:30		3:00	03	05	×	×
المادة 2: المعجمية التعليمية	48	1:30	1:30		1:30	02	04	×	×
و ت أ 2 (إج)							09		
المادة 1: لسانيات النص	48	1:30	1:30		3:00	03	05	×	×
المادة 2: قواعد الصرف	48	1:30	1:30		1:30	02	04	×	×
وحدات التعليم المنهجية									
و ت م (إج)							09		
المادة 1: الكتابة الأكاديمية	48	1:30	1:30		1:30	02	03	×	×
المادة 2: المدارس المصطلحية	48	1:30	1:30		1:30	02	03	×	×
المادة 3: آليات القراءة و التحليل اللغوي	24		1:30		1:30	02	03	×	×
وحدات									

التعليم الإسكتشافية									
و ت إ (إج)							02		
المادة 1: علم النفس التربوي	24		1:30		1:30	01	01	×	×
المادة 2: علم النفس المعرفي	24		1:30		1:30	01	01	×	×
وحدة التعليم الأفقية									
و ت أ ف (إج)							01		
المادة 1: أخلاقيات المهنة	24	1:30			1:30	01	01		×
مجموع السداسي 3	384	10:30	13:30		18:00	19	30		

التّعليق:

نلاحظ تقديم حصص تطبيقيّة للحصص الموزّعة في الجداول للمستويين الأوّل والثّاني والتي تحمل مجموعة من المقاييس الموجّهة لهؤلاء الطّلبة عبر منصة مودل. وتتراءى بعض الملاحظات والنّقائص التي يعاني منها إمّا الطّالب أو الأستاذ في الصفّ الافتراضيّ وهي كالآتي:

عدم إقبال الطّالب إلى الولوج إلى تلك المنصّة للحضور والمشاركة في الدّروس التي يقدّمها الأستاذ؛

-عدم استيعاب الطّالب أهميّة المقرّرات الالكترونيّة في تكوينه البيداغوجيّ وتهيئته للبحث العلميّ الأكاديميّ؛

-عدم الفاعليّة والتّأثير بما يعرضه الأستاذ من أفكار ودروس يستفيد منها الطّلبة لعوامل نفسيّة واجتماعيّة؛

-تعذّر تحقيق كلّ الأهداف التي وضعتها المنصّة والتي تتفق مع ملف موائمة ماستر أكاديميّ لعام 2016-2017.

-أغلبيّة الطّلبة يفضّلون الحضور رغم انتشار جائحة كورونا على أن يدخلوا إلى المنصة وحوالي 5/° فقط يتفاعلون ويستجيبون لحصص الأستاذ والأغلبيّة لا يفتحونه أبدا بسبب صعوبة الأنترنت أو ثقلها أو عدم توسيعها إلى أماكن وقرى نائية؛

-اعتماد الطّلبة أخذ الدّروس من خلال المطبوعات والأعمال التي يوزّعها الأستاذ أو يرسلها إلى بريدهم الإلكتروني للاستفادة منها؛

-تفضيل الطّلبة المقابلات المباشرة بينه وبين الأستاذ لتسهيل باب المناقشة وتبادل الآراء والتّفاعل معه بكلّ سهولة؛

ورغم هذه الظّروف المحاطة بالطّالب الجامعيّ في قسمنا إلاّ أنّ نسبة النّجاح جاءت بالأغلبيّة؛ لأنّه يتكوّن بنفسه بواسطة استعمال مواقع التّواص الاجتماعي وشبكة الأنترنت والمواقع الالكترونيّة للاستفادة من الكتب والمعاجم الالكترونيّة التي تخدم تخصًّصه. كما ننوّه بالذّكر أنّ المقرّر "يهتم بتزويد الطلّبة المعلّمين بالمبادئ الأساسيّة لاستخدام المصادر والوسائل التّعليمية في التّدريس واعتبارها معينات للمعلّم في توصيل المفاهيم والأفكار للتّلاميذ، وإعطاء الطّلاب المعلّمين فكرة عامّة عن تصنيفات الوسائل التّعليمية، وعن الأجهزة التّعليمية وطريقة استخدامها في التّعليم".(محمود محمّد درويش الرّنتيسي، 2009، ص24). يعطي المقرّر فرصة استغلال المعرفة واكتساب اللّغات للمتعلّمين باقتناء المراجع والمصادر ومختلف الوسائل التي تساعده في ذلك.

وتعتبر عمليّة نشر الدّروس في التّعليم الإلكترونيّ إمكانيّة منح رؤية علميّة مختلفة ومتطوّرة عن تلك العمليّة التّعليميّة التّقليديّة أو الكلاسيكيّة. وقد ذكر أشتاتو "أنّ هناك أدوار عديدة للمعلّم المعاصر تتنوّع بقدر ما تضيفه المستحدثات الجديدة في المجالات التّربوية منها

الأدوار التّعليميّة والإداريّة والاجتماعيّة والإنسانية، وهذه الأدوار والمهمّات تحتاج إلى معلّم يتطوّر باستمرار مع تطوّر العصر، ليلبّي حاجات المتعلّم والمجتمع في آن واحد، ولن يتأتّى هذا إلاّ من خلال مواكبة المعلّم لتطوّرات العصر على المستوى التّكنولوجيّ والمتغيّرات العالميّة على المستوى الفكريّ والثّقافي والمعرفيّ" (محمّد أشتاتو، 2004، ص4). لا تكمن تلك الأدوار في الأمور التّقنية وتوفير المعلومات فحسب، بل يراعي المعلّم العوامل النّفسيّة والاجتماعيّة التي تحيط بالمتعلّم؛ وأنّ عمليّة التّواصل المستمرة والوعي بكلّ التطورات الفكريّة والتقنيّة التي تمسّ العالم والمجتمع هي التي تؤهّلهما إلى إنجاز العمليّة التعليميّة بنجاح. ونجد الباحث السّنبل يطوّر هذه الأدوار أكثر في قوله: "تتزايد أهميّة المعلّم في ضوء الأدوار الجديدة التي ينبغي أن يقوم بها فقد أصبح مرشدًا إلى مصادر المعرفة ومنسّقًا لعمليات التّعليم، ومقاومًا لنتائج التعّلم، وموجّهًا بما يناسب قدرات المتعلّم وميوله" (عبد العزيز السّنبل، 2004، ص422). وإذا كانت المهمّة المباشرة التي يقوم بها المعلّم تستدعي العناية بالمتعلّم، فإنّ التّعليم الإلكترونيّ سيوضّح أكثر هذه الأحوال وكلّ الملامح التي تظهر عليه. ويذكر العصيمي "لا يقتصر استخدام المعلوماتيّة على المساعدة المباشرة في عمليّة التّعليم فقط، بل تشمل التّأثير على الأدوار التي يقوم بها المعلّم، حيث لم يعد دور المعلّم الأساسيّ توصيل المعرفة، بل موجّه للتّعلّم والتّفكير، من خلال تدريب الطّالب على تعلّم كيفية الحصول على المعلومات وتقويمها وتحويلها إلى معرفة مع الجماعة" ((خالد محمّد العصيمي، 2006، مجلّة المعرفة، ع 137، ص 48) لا نضع التّعليم الإلكترونيّ في نطاق ضيّق لدى المتعلّم الذي يظنّ أنّه يخدم المعلومات ولكنّه سيكتشف نفسه أنّه يتعلّم كيف يكتسب المعلومة وكيف يحلّلها ويوزّعها ويشرحها أو يطوّرها.

05-الأهداف العامّة للمقرّر (المرجع نفسه، ص 24، 25): إذا كان المتعلّم هو الطّرف الأساس الذي تُوجَّه إليه العمليّة التّعليميّة؛ فإنّ المعلّم يؤدّي أدوار مختلفة تمكنّه جلب انتباه المتعلّم؛ وهي الأدوار التي ذكرها المجالّي في قوله: "أنّه من الواجب قيام المعلّم بأدوار جديدة تتماشى مع التّقدم العلميّ والتّكنولوجيّ الهائل من جهة ومع مطالب ثورة المعلوماتيّة من جهة

أخرى. وتتمثّل هذه الأدوار الجديدة في الآتي: المعلّمون مستشارون للمعلومات، المعلّمون متعاونون في فريق واحد، المعلّمون ميسِّرون للمعلومات، المعلّمون مطوّرون للمقرّرات الدّراسية" (محمّد داود المجالّي، 2005، ص 48، 49)). يقوم الأستاذ بمهام متعدّدة وهي:

-المحاضر والمقدّم للمحاضرات التي يحضّرها ويتفقّد المعلومات في لحظة إخراجها وتأليفها؛

-هو بمثابة المعاون لجماعة من المتعلّمين والمرشد والمقيّم؛

-المرسل للمعلومات بوسائل تقنيّة وبشكل سريع؛

-مطوّر للمنهاج الدّراسيّ؛ لأنّه كلّما ظهر منهج جديد إلاّ وعرضه على المستفيدين.

-مساعدة الطّلاب في الحصول على المعارف والمهارات والقيّم والاتّجاهات وأوجه التّقدير التي تجعلهم متفهمين لتكنولوجيا التّعليم، وعلاقتهما ببعض المصطلحات والمفاهيم الأخرى؛

-تحديد أهمّ المشكلات التي تساهم تكنولوجيّات التّعليم في معالجتها؛

-إمداد الطّالب بالقواعد العامّة لاختيار الوسائل التّعليميّة وتحضيرها واستخدامها ،والتّحديات التي تواجهها وتصنيفاتها؛

-ربط تكنولوجيا التّعليم بالفكر التّربوي الإسلاميّ، وبالعادات، والقيّم الأخلاقيّة والاجتماعيّة؛

-ربط الوسائل التّعليمية وتكنولوجيّات التّعليم بإطار قيمي يساعد في توجيه استخدامها؛

-التعرّض لمفهوم الاتّصال وطبيعته وعناصره وأنواعه والعلاقة بين الاتصال والتّعليم والتّعلم؛

-التعرّض إلى مفهوم النّظام وخصائصه ومكوّناته وأنواعه وبعض النّماذج حول توظيف أسلوب النّظم في التّعليم؛

-إيضاح العلاقة بين الاتّصال والنّظم وتكنولوجيا التّعليم والعلاقة بين الوسيلة التّعليمية ومكوّنات الموقف التّعليمي؛

-توضيح كيفية الاستفادة من الوسائل والتّكنولوجيا في التّعليم العادية مثل الوسائل الواقعيّة والعيّنات والنّماذج المجسمة والصّور الفوتوغرافيّة والرّسوم التّوضيحيّة والسّبورات واللّوحات التّعليميّة؛

–عرض بعض المهارات مثل مهارة تكبير الرّسومات واستخدام الألوان ودورها النّفسي في إنتاج اللّوحات التّعليمية؛

–توضيح الشّروط الفنية لعرض الوسائل الآلية؛

–تعداد الوسائل الآلية والتّمييز بين الوسائل السّمعية والبصريّة والسّمعية البصريّة؛

–توضيح كيفية تشغيل أجهزة العرض بأنواعها وكيفية إنتاج مواردها التّعليميّة؛

–التطرّق إلي مجموعة من وسائل العروض كالعروض التّوضيحية والمحاكاة ولعب الأدوار وتقمص الشّخصيات والتّمثيل التّربوي والألعاب التّعليمية.

ترتبط مجموع هذه الأهداف التي أسّست قبل تصميم المقرّر بالعلاقة القائمة بين المعلّم والمتعلّم والوسيلة التي بها تلبّى تلك العلاقة ويؤدّى التّواصل بينهما بوسائل طبيعيّة (اللّغة) وآلية (الحاسوب والشّابكة).

ويشير الباحثون إلى العناية بأهداف التّعليم وأدواته في قولهم: "يتميّز التّعليم الإلكترونيّ بالكثير من الإمكانيّات والمميّزات التي تجعله نظاما فريدا، وتمكّنه من تحقيق أهدافه–كفاءة وفعاليّة (محمّد عطيّة خميس(http://www.onlinetrainingnetwork.net/vb/showthread):

–السّعة غير المحدودة: سواء أكان في القبول أم في المقرّرات والبرامج؛

–الإتاحة وسرعة الوصول إلى مصادر التّعلم المتعدّدة؛

–توفير بيئات تعلّم تفاعليّة؛

–تقديم التّوجيه والدّعم والمساعدة؛

–التّحديث السّريع والمستمر للتّعلم؛

–توفير طرائق وأساليب عديدة ومتنوّعة ومستمرّة للتّقدير والتّقويم؛

–الاسترجاع الأرشيفيّ.

يمنح التّعليم الإلكتروني فوائد كثيرة للمقرّرات الدّراسيّة والبرنامج ومنهج التّدريس والوسائل التّعليميّة باعتقاد أنّ التّعليم الإلكتروني مكمّل للتّعليم الحضوريّ أو التّقليدي أو أنّه تطوير وتجديد لطرائق التّعليم في كلّ المراحل التّعليميّة من التّعليم العام إلى التّعليم العاليّ.

06-مخطّط تأسيسيّ للمقرّرات الإلكترونيّة:

يقوم هذا المقرّر الالكتروني على مجموعة من الخطوات التي يسلكها المتعلّم في حاسوبه والتي تظهر بالشّكل الآتي:

1. الصفحة الرئيسة للمقرّر متضمنة المعلومات الأساسية للمقرر، ودليل الطالب في استخدام المقرر.

2. الأهداف التعليمية، والمحتوى، والوسائط المتعددة.

3. خريطة تتابع المقرر، وأدوات التفاعل وطرق استخدامها.

4. الأنشطة والمهام ومواصفات إخراجها، وأدوات التقويم وأساليبه.

5. مراجع المقرر والملكية الفكرية، ومصادر التعلم والمراجع الإضافية وطرق الحصول عليها.

6. قواعد البيانات والمعلومات للمقرّر (السيّد عبد المولى أبو خطوة، مدوّنة عبد الله أحمد فرحان، المؤتمر الدولي الثاني للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد)".

وينطلق المقرّر من بناء الصّفحة الرئيسيّة التي تضع بين أيدي الطّلبة كلّ الأدوات اللاّزمة للدّخول إلى منصّة التّعليم عن بعد التي تعرض فيه مجموعة من الدّروس التي سيطلّع عليها المتعلّم لقراءتها وتتبع مجرياتها وخطواتها. كما تمنح له فرصة الكشف عن البرنامج والموضوعات التي سيعالجها وفق الأهداف المتوخاة منه. ويمكن للمتعلّم الإلمام بكلّ محتويات الدّرس والأنشطة التي تتضمّن فيه. ولا يمكن له إنجاز البحوث والأعمال التطبيقيّة إلاّ بالعودة إلى المراجع التي يستفيد منها ويستعين بها طيلة الفترة التي أرسلت إليه الأعمال بشكل واسع جدا مع توجيهه إلى فتح مواقع إلكترونية أخرى في سبيل البحث العلميّ وإيجاد كلّ الوسائل من أجل الحصول على مادّة علميّة ثريّة وبمعلومات صحيحة.

07-شروط تصميم المقرّرات الإلكترونيّة:

لقد أجمعت العديد من الدّراسات العلميّة أنّه لابدّ من توفّر جملة من الشّروط الضّرورية "لصياغة المقرّر الإلكترونيّ وتتمثل مجمل هذه الشّروط في ما يلي (مجدي صلاح طه المهدي، 2008م ص120):

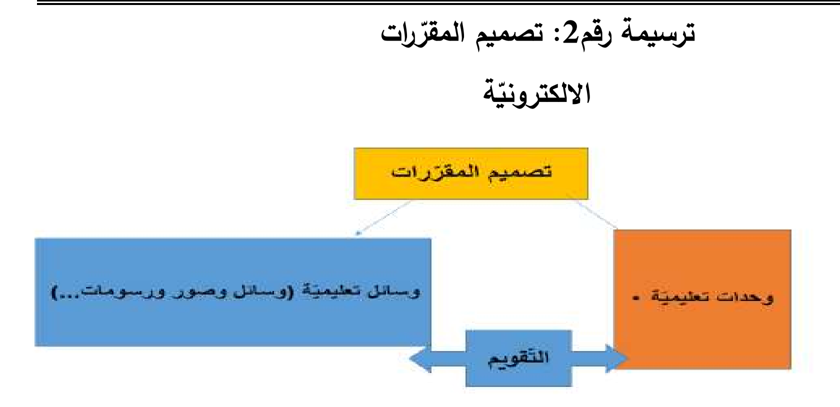
وتتم الصّياغة في شكل وحدات تعليميّة صغيرة، وتصاغ في كلمات بسيطة وواضحة، وفي جمل قصيرة، وأن تنتج باستخدام وسائل متعدّدة تضمّ النّصوص والصّور والرّسومات، وتحتوي على أنشطة متنوّعة تجعل المتعلّم إيجابيّا ومتفاعلا مع الموضوع، وعلى التّقويم البنائي والتّغذية الفوريّة.

تحتوي المقرّرات التّعليمية الإلكترونيّة على مواد مساندة أو مرجعيّة، تكون مادّة للتّوسع والتّوضيح أكثر للموضوع، واستخدامها كأنشطة تمرين أو تدريب أو نماذج مصوّرة.

وتحتوي هذه المقرّرات على محاكاة كاملة لما تعرض له من قضايا واقعيّة والامتحانات الخاصّة بالمقرّر أي يؤدّي المتعلّم الامتحان وطبقا لجدول زمني يماثل ما يحدث في الواقع، ويقوم بالتّصحيح بنفسه؛ ممّا يمكن المتعلّم من معرفة مستواه قبل الامتحانات الحقيقيّة.

كما يراعي المعلّم في وحداته وموضوعاته نظام الدّراسة المتبع، بحيث تختلف سعة المقرّر باختلاف مقياس الوحدة المعتمدة. إذ لابدّ للمقرّر التّعليمي الإلكترونيّ أن يراعي السّاعات المخصّصة له. ويراعي أيضا سلوك المتعلّم كإنسان بحيث يقوده إلى مواقف البحث والتّقدير والنّقد واتّخاذ القرارات.

ترسيمة رقم2: تصميم المقرّرات الالكترونيّة



تتألّف المقرّرات من مجموعة الوحدات التّعليميّة؛ وكلّ وحدة تضمّ بدورها مجموعة من الموضوعات والنّصوص التي يعالجها المعلّم ويشرحها للمتعلّمين بوسائل الإيضاح؛ كالصّور والرّسومات والأشرطة والقواميس التي تشكّل أدوات مساندة أو مرجعيّة في تعليم اللّغة والعلوم. كما يوجّه الطّلبة إلى إنجاز مجموعة من التّمارين لتحضير أنفسهم للامتحان والتّقييم.

07-1-الوسائل التّعليميّة والأنشطة:

يضمّ المقرّر الوسائل التي توضّح للمعلّم كيفيّة الإلقاء وشرح الدّروس للطّالب بأجهزة حديثة حيث "يعتمد بعض مدرّسي مقرّر تكنولوجيا التّعليم على استخدام جهاز عرض في عرض محتوى المقرّر بعد برمجة بعض (L.C.D) الوسائط المعدّة الدّروس أو الرّسومات على برنامج بوربوينت وأحياناً يتم عرض بعض الأفلام التّعليمية سواء باستخدام الفيديو والتّلفزيون أو باستخدام الكمبيوتر وجهاز عرض لعرض الأفلام التّعليمية لطرق إنتاج اللّوحات (L.C.D)الوسائط المعدّة بأنواعها أو عن التّحنيط أو الألوان وغيرها من موضوعات المقرّر. كما أنّ البعض الآخر يقوم بإحضار عيّنات لعرضها على الطّلبة وكذلك استخدام جهاز عرض الشّفافيات لعرض بعض الرّسومات أو التّصنيفات التي يتمّ تصويرها من الكتاب المقرّر" (محمود محمّد درويش الرّنتيسي، ص 27). أخذ تعليم المقرّر ينتقل من التّقاليد

التّعليميّة التي كان المعلّم يعتمد عليها إلى تكنولوجيّة التّعليم مع تطوّر التّقانة والبرمجة الآلية. ومن أهمّ الوسائل التّعليميّة المعتمدة هي:

07-2-الكتاب الإلكترونيّ:

هو كتاب راسخ في ذهن الحاسوب على حدّ قول الباحث هويدا محمّد (2014) "بأنّه نص مكتوب، ويعرض في شكل رقميّ، ويُخزّن في أسطوانات مدمجة أو يقدّم من خلال شبكة الأنترنيت ويعتمد على الوسائط المتعدّدة والارتباطات غير الخطية بين عناصره ومكوّناته ويرتبط بأهداف تعليميّة" (الحسيني محمّد هويدا محمّد، 2014، ص11-72). ويتوافق هذا التّعريف مع قول شحّاتة (2009) "بأنّه نسخة أو طبعة إلكترونيّة من الكتاب الورقيّ التّقليدي والذي يمكن قراءته بواسطة الحاسب الشّخصي أو أجهزة قراءة خاصّة"(حسن شحّاتة، http://www.alukah.net/social/) أدمج كوسيلة من وسائل استخدام الكتاب في الحاسوب أو المأخوذ من مواقع إلكترونيّة يمكن تصفحّه والأخذ المعلومات منه بحفظه في ملّف أو في الأقراص الممغنطة وقراءته مثلما يقرأ الكتاب العاديّ وهو غير قابل للتّغيير لدى المستخدم.

07-3-الكتاب المرئيّ:

يختلف هذا الكتاب عن الكتاب الإلكترونيّ؛ وهو "كتاب يحتوي على مئات من الصّفحات ويقدّم للقارئ المعلومات في صورة مرئيّة ومسموعة ومقروءة، سهل التّعديل والتّطوير من قبل المستخدم يمكن أن يقرأه أو يشاهده كمّ من النّاس في نفس الوقت من جميع أنحاء العالم" (هيفاء المبيرك، 23-24 أكتوبر 2002م، ص1) هو كتاب سمعيّ بصريّ يتصفحه جميع الطّلبة من مختلف أنحاء العالم وهو قابل لتغيير المعلومات وتعديلها أو تطويرها لدى القارئ.

07-4-دور الأستاذ في ممارسة التّعليم الإلكترونيّ:

نتساءل: هل يختلف دور الأستاذ في التّعليم الحضوريّ عن الدّور الذي يؤدّيه في التّعليم الإلكتروني؟ وللإجابة عن السّؤال يبيّن الباحثون "إنّ الدّور الذي يتمحور على المعلّم في التّعليم بشكل عام دور هام ورئيسيّ في العمليّة التّعليمية لكونه أحد أركانها، وفي التّعليم

الإلكتروني تزداد أهميّة دور المعلّم وهذا بخلاف ما يظنّه البعض أنّ التّعليم الإلكتروني يؤدّي إلى تهميش دوره وفي النّهاية الاستغناء عنه، ولكي يصبح المعلّم معلّمًا إلكترونيًا يحتاج إلى صياغة فكريّة يقتنع من خلالها بأنّ طريقة التّدريس التّقليدية يجب أن تتغيّر لتتناسب والكمّ الهائل من المعرفة الذي تعجّ به كافّة مجالات الحياة. إذ لابدّ من تعلّم الأساليب الحديثة في التّدريس والاستراتيجيّات الفعّالة والتعمق في فهم فلسفتها وإتقان تطبيقها، حتّى يتمكّن من نقل هذا الفكر إلى طلاّبه ويمارسونه من خلال تقنيات التّعليم الإلكترونيّ" (هيفاء المبيرك، 23-24 أكتوبر 2002م، ص1) يتحدّد دور الأستاذ حسب نوعيّة التّعليم الإلكتروني الذي يستقبله الطّلاب؛ إذا كان التّعليم الإلكترونيّ متزامنا فهو يقتضي حضور المعلّم والمتعلّم في آن واحد وأنّ دور الأستاذ سيتضاعف أكثر ممّا كان عليه في التّعليم الحضوريّ. وأمّا إذا كان التّعليم الإلكتروني غير متزامن؛ فيدلّ على أنّ هذا النّوع من التّعليم لا يشترط وجود الأستاذ في الموقع فهو غائب ولا يتواصل معه الطّلا ب فيتمّ التّعليم بطريقة غير مباشرة وبمناهج تقنيّة وعلميّة حديثة عن طريق شبكة الأنترنيت.

07-5-أساليب تدريس المقرّر القائم:

(Mejdi AYARI, Cellule de Télé-enseignement CTE du 27/05/2012 au 28/06/2012): إذا كان تدريس المقرّر في التّعليم العادي قائما على الإلقاء لدى الأستاذ، وهل كان المقرّر يدرّس بنفس الكيفية في التّعليم الإلكتروني؟ ويمكن الإجابة عن هذا السّؤال في القول الآتي: "إنّ أسلوب التّدريس يجعل الطّلاب يكتسبون المعارف والمهارات والقيّم والاتّجاهات المرغوبة خلال دراستهم. ولقد تنوّعت أساليب تدريس المقرّر القائم ولكن كان أسلوب المحاضرة هو الشّائع بالإضافة إلى أسلوب المناقشة في بعض الأحيان والعروض التّوضيحية أحياناً أخرى" (محمود محمّد درويش الرّنتيسي، ص 26) يتمّ تدريس المقرّر بعرض المحاضرة أو المناقشة أو بواسطة العروض التي يقدّمها المعلّم للطّالب في الصّف الدّراسيّ.

07-6-المحاضرة:

وهي أكثر الأساليب شيوعاً في التّعليم الجامعيّ وتستخدم لعرض المحتوى؛ إلاّ أنّها لا تصلح لوحدها، ويتمّ اللّجوء إليها لمناسبتها مع بعض المواضيع النّظرية؛ كعرض درس في علم النّحو أو في علم الصّرف أو في إحدى المواد اللّغويّة أو الأدبيّة في فرع من فروع اللّيسانس في الآداب العربيّ أو في تخصص الماستر علوم لغويّة وغيرها. وهي تقدّم بشكل نظري ثمّ تأتي مرحلة إنجاز التّمارين بتطبيق تلك المفاهيم النّظرية في كلّ وحدة من الوحدات المبرمجة.

07-7-المناقشة:

وهي الوسيلة التي تتمّ بين الأستاذ والطّالب بتبادل الآراء والأفكار وطرح الأسئلة والإجابة عنها بأشكال علميّة وموضوعيّة "تكتسب المناقشة أهميّتها في التّدريس لكونها تهتمّ بإيجابيّة المتعلّم والتّفاعل المستمرّ داخل الدّرس، كما أنّها تنمّي لديه القيّم والاتّجاهات والمهارات العليا من التّفكير"(Reed Jennifer, 1999, p201).

تساعد المناقشة الطّالب على حفظ المعلومات وترسيخها في الذّهن وتشجّعه في البحث أكثر عن موضوع معيّن بالنّشاط والمثابرة. ويحدث هذا التّبادل العلميّ بواسطة الوسائل الآتية: "مؤتمر الفيديو اتّصال مسموع مرئيّ بين عدّة أشخاص يتواجدون في أماكن جغرافيّة متباعدة يتمّ فيها مناقشة وتبادل الأفكار والخبرات وعناصر المعلومات في جوّ تفاعلي يهدف إلى تحقيق التّعاون والتّفاهم المشترك. وأمّا برامج الأقمار الصّناعية فهي وسائل ماديّة تستخدم هذه التّقنية لإرسال معلومات رقميّة رمزيّة كجزء من إشارة التّلفاز يتمّ عرضها على المستقبل ويكون على شكل نص أو مخطّط بيانيّ بعد القيام بفك رموزه. عرض النّصوص والصّور البيانية عن بعد تتميّز هذه التّقنية بسرعة نقل البرامج والأحداث إلى جميع بقاع الأرض إضافة إلى إمكانية نقل الرّسائل المكتوبة والمنطوقة، ويستفاد منها في التّعليم الإلكترونيّ. والمؤتمرات المسموعة تتمثل هذه التّقنية في استخدام هاتف عادي يتّصل بعدّة خطوط هاتفيّة تعمل على توصيل المحاضرة عن بعد بعدد من الدّارسين بأماكن مختلفة وبعيدة عن قاعة الدّرس وتتميّز بالتّفاعل فيما بينهم. الفيديو التّفاعليّ هو دمج الحاسوب والفيديو وشملت عمليّة الدّمج شريط الفيديو نفسه الذي لعب دورا فاعلا حيث أشارت الدّراسات أنّ التّفاعل بين

الطّالب والبرنامج التّعليميّ يحسن من أداء الطّالب ويساعد على احتفاظه بالمعلومة لمدّة أطول" (محمود محمّد درويش الرّنتيسي، ص 27، 28، 29) يُعقد المؤتمر بين الباحثين المقيمين في أماكن بعيدة جدّا عن مكان المؤتمر بواسطة الفيديو والتّحاضر عن بعد الذي ينقل عمليّة تبادل المعارف بالصّورة والسّماع ثمّ تبث حصص ثقافيّة وعلميّة وفنية يشاهدها كلّ النّاس في العالم وتنشر الأخبار وبرامج تعليميّة ينهل منها العلم ويكتسبون اللّغات بطرائق مختلفة. تعدّ النّصوص والصّور البيانيّة من الأساليب اللّغوية وغير اللّغوية التي تهتمّ بنقل الأفكار القابلة للتّحليل إلى مفاهيم دقيقة وواضحة.

08-المشروع: المقصود بالمشروع هو ذلك العمل الذي يقدّمه المعلّم للمتعلّم لإنجازه والقيام به فرديا أو جماعيّا في كلّ المراحل التعليميّة. وينطلق من متعلّم التّعليم الابتدائي من رسومات وأنشطة فنية أخرى. ويهدف المشروع إلى "أن يقوم الطّلاب بسلسلة من ألوان النّشاط الهادف التي تؤدّي إلى تحقيق غرض ذي أهميّة بالنّسبة لهم" (علي موسى سليمان، 1994، ص 74). وبعد التّدريب والممارسة الفعليّة للحاسوب وإنجاز التّمارين يلجأ كلّ طالب إلى إنجاز مشروع مرتبط بالدّروس التي اكتسبها وبالتّقنية التي أسندت إليه "ويمكن تطبيق ذلك عن طريق تكليف كلّ طالب بتبني مشروع لإنتاج مادّة أو وسيلة كاللّوحات أو التّحنيط أو إنتاج مواد أجهزة العرض الضّوئية كالشّفافيات والشّرائح وغيره، وذلك باختياره وحسب رغبته ويمكن أن تقوم مجموعة مكوّنة من عدد محدّد من الطّلاب بذلك النّشاط" (محمود محمّد درويش، الرّنتيسي، ص 64) كما ينجز ذلك المشروع جماعيّا حتّى يختار كلّ واحد الاتّجاه الذي يميل إليه ويبحث فيه أكثر وذلك لخلق روح التّعاون والعمل الجماعيّ وبخاصّة إذا كانت القضايا المطروحة واسعة المجال.

08-1-نشاطات التّعليم:

تمثّل الأنشطة التّعليمية "معايشة الطّالب للموقف التّعليميّ والإحساس به والتّفكير فيه باستخدام الخبرات المربيّة السّابقة وصولاً إلى خبرات جديدة مثل إشباع ميل أو حاجة أو حلّ مشكلة أو إجابة عن سؤال يؤدّي إلى شعور المتعلّم بالارتياح" (أحمد حسين اللّقاني، 1995،

ص 257) كلّما كان عدد النّشاطات والتّمارين كبيرا يستطيع المتعلّم اكتساب مفاهيم الدّرس أكثر.

08-2-أدوات تقويم المقرّر القائم:

يتّخذ تقويم المقرّر مكانة في التّعليم الإلكترونيّ إذ "لم يشتمل المقرّر القائم على أيّ من أدوات التّقويم وكان هناك في نهاية كلّ وحدة مجموعة من الدّراسات يمكن للطّالب أن يرجع إليها ويتم تقويم المقرّر عن طريق الاختبارات النّصفية والنّهائية فقط" (محمود محمّد درويش الرّنتيسي، ص 28). تعتبر الاختبارات والفروض من وسائل تقويم الطّالب في كلّ سداسيّ حسب المواد التي يدرسها وهو نفس الاتّجاه الذي يتّصف به التّقويم في التّعليم الإلكترونيّ. لم يكن محتوى المقرّر ثابتا، بل أخذ يتطوّر شيئا فشيئا حسب تطوّر العوامل التي تحيط بالمجتمع بما فيه البحث عن جودة التّعليم.

ويعرّف الباحث تطوير المقرّرات الدّراسية بأنّها "عمليّة منظمة تشمل تطوير جميع جوانب المنهج (الأهداف–المحتوى – استراتيجيّات وطرق التّدريس–الأنشطة التّعليمية/التّعلمية–الوسائل التّعليميّة ومصادر التّعلم– أساليب التّقييم)؛ وذلك بإدخال المستحدثات التّكنولوجية والاستناد إلى المعايير المعاصرة للوصول بالمقرّر إلى أفضل صورة ممكنة، بحيث يحقق أهداف العمليّة التّعليمية لمسايرة تلك المستحدثات وملتزما بالمعايير المعاصرة" (المرجع نفسه، ص 28) يكمن تطوير المقرّرات بتطوير كلّ الجوانب التي تمسّ المنهج والمحتوى وطرائق التّدريس والوسائل التي تستعملها في التقويم والتّقييم.

08-3-عناصر المقرّرات الدّراسيّة:

ويعرف الباحث تطوير المقرّرات الدّراسية بأنّها "عملية منظمة تشمل تطوير جميع جوانب المنهج (الأهداف–المحتوى–استراتيجيّات وطرق التّدريس–الأنشطة التّعليميّة /التّعلميّة–الوسائل التّعليميّة ومصادر التّعلم– أساليب التّقييم) وذلك بإدخال المستحدثات التّكنولوجية والاستناد إلى المعايير المعاصرة للوصول بالمقرّر إلى أفضل صورة ممكنة، بحيث يحقق أهداف العملية التّعليميّة لمسايرة تلك المستحدثات وملتزما بالمعايير المعاصرة"(المرجع نفسه،

ص 28). صمّمت المقرّرات الدّراسيّة مراعاة للوسائل التّكنولوجيّة الحديثة باستحداث طرائق التّدريس ومناهجه ومحتوياته وأهدافه. وتشمل هذه المقرّرات على ما يلي:

08-4-كيفيّة عرض الدّروس البيداغوجيّة (المنهج):

لتسهيل نشر الدّروس في الشّابكة وإرسالها إلى الطّلبة تتمّ عبر مراحل هي:

-نظام إدخال الدّروس: يقوم على عرض الدّروس التي تحتوي على العناصر التّالية:

-تقديم الأهداف التي تخدم الكفاءات التي يكتسبها المتعلّم في آخر التّكوين.

-نظام التّعليم: يتوفّر على محتويات الدّرس ونشاطات التّعليم.

-نظام الإخراج: تقييم المعلومات التي اكتسبها المتعلّم، وتوجيهه إلى التّكوين في التّخصّصات الجديدة. وهي تجلب انتباه المتعلّم التي تتحدّد حسب أهدافه المرغوبة. ويجب أن تكون الأهداف محصورة وذات نوعيّة حتّى يتمكّن المتعلّم من اختيار المواد الّتي يريد أن يتعلّمها أو يزاول دروسه بالتّعليم المتواصل مراعاة لحاجيّاته. وفي حالة نجاح الطّالب في اكتساب المعرفة بعد الخبرة يوجّه إلى تعليم مادّة أخرى. وأمّا في حالة عدم اكتساب تلك المادّة يتمّ حلّ المشكل بالعودة إلى موضع صعوبة فهم الدّرس أو عن طريق إجراء النّشاطات البيداغوجيّة المرتبطة بمضامين الدّرس.

08-5-محتوى المقرّر:

لا يقتصر المقرّر على الوصف للأهداف ووسائل التّدريس، بل ينبغي أن يحلّل محتواه من بدايته حتّى نهايته حسب متطلّبات التّعليم الإلكترونيّ. ويقوم وضع المحتوى على الخطوات الآتية هي: (شهرزاد نوار زكري نرجس، 2011، ص 7)

-إدخال محتوى المادّة لتحضير المتعلّم وتأهيله إلى التّدريس.

-ينظم محتوى المقرّر بطريقة تسهل عملية التعلم.

-دقة محتوى المقرر وحجته وخلوه من التّحيز وكفايته للوفاء بأهداف التّعلم.

-يحتوي المقرّر على روابط مختارة بعناية ويعتمد عليها.

–تحديد الطّرق المناسبة لتدريس محتوى مقرّر تكنولوجيا التّعليم كما يلي: (شهرزاد نوار زكري نرجس، 2011، ص 63).

–محتوى الدّرس: هو المادّة الأساسيّة للدّرس الذي أنجز من قبل الباحث المؤهّل لتكييفه بوسائل الاتّصال (موقع الويب أو الأقراص الذّكيّة) التي ترتبط عناصره بالوسائط التي تسهّل عمليّة النّشاط ويمكن تخصيص جزء كامل خاضع للتّعليم عن بعد.

–عناصر مساعدة في التّعليم: هي العناصر التي تساعد المتعلّم لتوضيح المفاهيم المستعملة في الدّرس بواسطة قاموس خاص بتلك المعطيات، وبالرّجوع إلى الوثائق بواسطة صفحة الرّابط، ومراجعة تلك المفاهيم الملخصة باختصار. وتتمّ العمليّة عن طريق تقديم الدّرس في مادّة معيّنة. ويتفرّع الدّرس إلى:

–خطّة الدّرس التي تشمل عناصر الدّرس وتجعل المتعلّم ملّما بكلّ محتوياته وأجزائه قبل الاطّلاع على الدّرس.

–الإشارة إلى اسم مؤلّف الدّرس وسيرته العلميّة، وإلى المؤسّسة التي ينتمي إليها، والتّحلي بالثّقة والأمانة العلميّة، وتكوّن عنصرا مهمّا لتقييم الدّرس.

09–إيجابيّات المقرّرات الإلكترونيّة:

اشتغل الباحثون حول هذا الموضوع حيث درسوا عيّنات من المتعلمين الذين يزاولون التّعليم عبر منصات ومواقع تعليميّة منتشرة في الدّول العربيّة ودول العالم التي ترمي إلى تنظيم التّعلم الذّاتي أو التّعلم الجماعيّ. ويقتصر التّعلم الذّاتي المنتظم على ما وضحه الباحث زيمرمان ZIMMERMAN في قوله: "فإنّ التّعلم المنظم ذاتيا عمليّة استباقيّة نشطة، يحدّد المتعلّم فيه أهداف التعلّم، ويضبط العمليّات المعرفيّة ويرصدها، ويحفّز نفسه لتحقيق الأهداف المنشودة" (ZIMMERMAN, B.J. 2000 ,pp13–39) تنشأ في المتعلّم كل الدّوافع والمحفّزات التي تدفعه إلى الاهتمام بالتّعليم الذّاتي والتّركيز عليه أكثر؛ لأنّه يمثّل الطّرف الوحيد الذي يقدّم للتّعليم كلّ ما لديه من كفاءات وقدرات ذهنيّة ولغويّة ومعلوماتيّة وما يحيط به من ظروف حسنة في محيطه وبيئته ومجتمعه إضافة إلى استثمار كلّ

النظريّات التّعليميّة الحديثة كالسلوكيّة وعلم النّفس والتّأثيرية والتّفاعليّة والإجرائيّة والمعرفيّة وغيرها التي تضمن له السّير السّليم للتّعليم ومهامه. كما تهتمّ المقرّرات الإلكترونيّة بخطوات لا تقيّد المتعلّم الذّاتي بنمط واحد، بل "تؤكّد على مفاهيم وتصورات متباينة يتفق معظمها على أنّ العوامل المؤثرة على التعلّم المنظم ذاتيّا تشمل: الدّافعية، والأهداف، والمراقبة الذّاتية، والاستراتيجيّات الإراديّة، والتّقييم الذّاتي، وتأمل السّلوك" ((D)BROKENSHIRE et (V)KUMAR, 2009, pp257-264.) ومن صفات المتعلّم قوّة الرّغبة في العمل والدّخول إلى الموقع بحسابه الخاصّ للوصول إلى الأهداف المرجوّة فيه بالتّقويم والتّقييم وفق المراحل الثّلاثة التي دعا إليها الباحث زيمرمان المعلّمين لتطبيقه على المقرّرات الإلكترونيّة وهي:

09-1-مرحلة التدبّر:

وضع كلّ التّدابير الممكنة للشّروع في العمليّة التعليميّة التي يقتضي أن "تتضمّن: تحليل المهمّة، ووضع الهدف، والتّخطيط الاستراتيجي، ومعتقدات الدّافعيّة الذّاتية، والكفاءة الذّاتية، وتوقعات النّاتج، والاهتمام بالمهمّة وقيمتها، وتوجهات الهدف" (ZIMMERMAN, B.J., 2008, pp166-183)يشرع المتعلّم في تحليل ما يعرض عليه من قضايا واردة في المقرّر الإلكتروني مع ذكر الأهداف التي تخدم مواقفهم واتجاهاتهم وما يترتّب من نتائج قيّمة.

09-2-مرحلة الأداء:

هي المرحلة التي يتمّ إنجاز تلك التّدابير السّابقة لدى المتعلّم و"التي تتخلّل التّطبيق الفعليّ. وتشمل هذه المرحلة عمليتين: (1) التحكم الذّاتي الذي يتضمّن: استراتيجيّة المهمّة، والتخيّل، والتّدريس الذّاتي، وضبط الوقت، والهيكلة البيئيّة، وطلب المساعدة؛ (2) الملاحظة الذّاتية وتتضمّن: المراقبة الذّاتية ما وراء المعرفيّة، والتّسجيل الذّاتي". (ZIMMERMAN, B.J, 2000, pp13-39) يمكن أن نلخص مجموع المهام التي يطبقها المتعلّم ويتحكّم

في المعلومات وفي الوقت وكيفيّة إلقاء المعلومات وعرضها على المتعلمين وتناقلها بين باحث وآخر للاستفادة والاستزادة.

09-3-مرحلة التعلّم الذّاتي:

تنقسم إلى صنفين: "التحكم الذّاتي ويتضمّن: التّقويم الذّاتي، والعزو السببيّ؛ (2) رد فعل الذّاتي ويتضمّن: الرّضا الذّاتي/ الأثر، والتكيّف/ الدّفاع" (IDEM, pp13-39) بعد إتمام المرحلة الثّانية بنجاح ينتقل المتعلّم إلى المرحلة الأخيرة ليهتمّ بتكوين ذاتي مغاير عن التّعليم الجماعيّ والاشتراك مع فرد أو أفراد آخرين في التّكوين والتّعليم.

ويترتّب من تدريس المقرّرات الإلكترونيّة ما يلي:

-دعم التّعليم الحضوري وزيادة تطوير المناهج التعليميّة أو استحداثها في كلّ عصر وفي كلّ مرحلة تربويّة وتعليميّة للمتعلّم؛

_عدم إقصاء أيّ فئة اجتماعيّة من الفئات التي تتوجّه إليها سواء كانوا من ذوي الحاجيّات الخاصّة أم لا وبخاصّة اتّصافها بالمجانيّة وهذا سيتيح الفرصة لكلّ الأشخاص التقرّب إليها بكلّ سهولة؛

_توفير وسائل تبادل العلوم والأفكار بين المعلّم والمتعلّم وبين المتعلّمين أنفسهم؛ كمواقع التّواصل الاجتماعيّ والفيديوهات ومنصات التّفاعل عن بعد؛

-وجود الأدوات التي تساعده في تعليم اللّغات وإنجاز الأنشطة والتّمارين في مختلف العلوم مثل الكتب الإلكترونيّة وكتب الأنشطة والتّدريبات والتّسجيلات المباشرة أو غير المباشرة التي تخدم تقويم المتعلّم الشّفهي والكتابي القائمة على تحديد أنواع المهارات التي يتّصف بها المتعلّم أيضا. كما تلعب المصادر والمراجع البوابّة الأساسيّة التي يلجأ إليها المتعلم في بحوثه وبخاصّة في حالة تقديم مشروع اللّيسانس والماستر والدّكتوراه فيقصد كلّ المكتبات ومواقع التّرجمة وبنوك المصطلحات والمعطيات التي تتعلق بمجال الدّراسة والبحث والنّقاش.

09-مبرّرات تطوير المقرّرات الدّراسيّة:

جاءت هذه المبرّرات لإثبات أسباب المعوّقات التي تعجز عن إحداث عمليّة تطوير المقرّرات التي "لا يمكن أن تبدأ عملية التّطوير بداية سليمة وموفقة إلّا إذا سبقها إحساس قوي وشعور عميق بضرورة الحاجة إلى التّطوير، ومن الممكن القول بأنّ الشّعور بالحاجة إلى التّطوير يتكوّن تدريجياً ويزداد قوّة بمرور الوقت ولا يأتي من فراغ، بل لابدّ من عوامل تبرّر القيام بعمليّة التّطوير أهمّها قصور المقرّرات الدّراسية الحالية عن تحقيق الأهداف المنشودة منها، ويعود هذا القصور للعوامل الآتية: (ZIMMERMAN, B.J, 2000, pp13-39)

-الخلط الشّائع في تحديد وصياغة أهداف المقرّرات الدّراسية؛

-وجود أخطاء معيّنة في محتوى المقرّرات الدّراسية؛

-قصور في الوسائل التّعليمية المستعان بها؛

-عدم كفاية النّشاط التّعليمي؛

-وجود قصور في برامج التّقويم؛

-عدم كفاية أداء الأستاذ؛

-وجود معوّقات إدارية التي تنطلق من الأهداف إلى المعلّم والإدارة كحاجز يمنع استمراريّة التّعليم الإلكتروني وتطوّره عبر المراحل التي يمرّ عليها التّعليم في الجامعة الجزائريّة.

ونضيف إلى كلّ هذه العناصر مجموعة من النّقائص التي تعاني منها المقرّرات الإلكترونيّة كـ: "عدم الدّقة في كثير من عناصر التّصميم والإنتاج لهذه المقرّرات، وكأنّها كتاب مطبوع في شكل إلكتروني؛ والسّبب في ذلك أنّ نشرها لم يخضع لقيود أو رقابة من هيئة أو مؤسسة علمية. وعدم وجود معايير منهجية شاملة وواضحة يمكن للمعلمين والطلبة الاعتماد عليها في اختيار المقررات الإلكترونية المناسبة" (سعادة جودة أحمد، 2007، ص397). أصبحت المقرّرات الإلكترونيّة نسخة طبق الأصل لكتاب تعليميّ موجّه لمرحلة تعليميّة ما او لبرنامج ما فكان خاليا من أيّ تجديد وخطّة عمل ومصطلحات تتماشى ومعايير المقرّر الإلكتروني الدّولي الجدير بأن يخدم التّعليم عن بعد والإلكتروني معا.

خاتمة:

حاولت وزارة التّعليم العاليّ والبحث العلميّ أن تطبق معايير مشروع التّعليم الإلكترونيّ في الجامعة الجزائريّة باعتماد قرارات وتوصيّات اليونسكو والاتّحاد الدّولي الأروبيّ باتّباع كلّ الخطوات والمنهجيّات التي سارت عليها الدّول المتقدّمة في سبيل تغيير سياسة التّعليم وجعل التّعليم يتوافق وتكنولوجيّات التّعليم والتّواصل الاجتماعيّ. أوّل ما قامت به إنشاء شبكات التّعليم الإلكتروني على شكل منصّات تحمل لائحة من التّعليمات التي تحدّد المفاهيم التي يغطّيها التّعليم الإلكترونيّ في الجزائر؛ والتي تنص على مجموعة من الأهداف العامّة والخاصّة والوسائل التّعليميّة التي تربط المعلّم بالمتعلّم والتي تساعده في بناء التّفاعل التّعليميّ بالوسائط الإلكترونيّة أو اللّوحات الذّكية وغيرهما. كما تبيّن لنا هذه الدّراسة مكانة المقرّرات التّعليميّة في التّعليم الإلكترونيّ وكيفيّة تصميمها واستخدامها واستخدام محتوياتها وكيفيّة إرسالها إلى الطّلبة في الوقت المحدّد ونشرها في أماكن متعدّدة. وبعد أن وصفنا المشروع وحلّلنا المعطيات التي يقوم عليها التّعليم الإلكترونيّ من خلال المقرّرات الدّراسيّة توصّلنا إلى وضع النّتائج التي تتمثّل في ما يلي:

-محاولة الجامعة الجزائريّة استغلال المعايير الدّولية في التّعليم الإلكترونيّ لمسايرة الدّول المتقدّمة حضاريّا وتكنولوجيّا؛

-عدم تعميم التّعليم الإلكترونيّ في كلّ الجامعات الجزائريّة؛ كالمركز الجامعيّ بشار والمدرسة الوطنيّة العليا بوزريعة، قسم الإنجليزيّة وقسم العربيّة والمدرسة الوطنيّة العليا للتّجارة وجامعة زيان عاشور الجلفة؛

-نقص المؤطّرين والمفتّشين التّربويين في تكوين الأساتذة معلوماتيّا ومعرفيّا؛

-قلّة فتح شبكات التّعليم الإلكترونيّ في الجزائر في كلّ المراحل التّعليميّة وبخاصّة في التّعليم الجامعيّ؛

-وضع التّعليم الإلكترونيّ بين أيدي المتعلّمين العاديين أو غيرهم أو المقيمين في مناطق نائيّة؛

-تعدّد واختلاف وسائل ومناهج التّعليم الإلكترونيّ من موقع إلى آخر ومن مرحلة تعليميّة إلى أخرى؛ وهذا التّعدّد يظهر جليّا في نفس الجامعة؛

-عدم توزيع شبكات التّعليم بالتّساوي في كلّ الجامعات الجزائريّة بسبب التّكلفة العالية؛

-عدم استيعاب بعض الطّلبة آليات وأساليب استعمال الحاسوب والأنترنيت للدّخول إلى مواقع الجامعة؛

-نقص المكتبات الإلكترونيّة والوسائل البيداغوجيّة التي تساعد الطّلبة في قراءة الكتب واستغلالها في بحوث التّخرّج؛

-عدم بناء المقرّرات الدّراسيّة بنفس التّقنيّة والمنهجيّة مراعاة للأهداف المتوخاة من التّعليم الإلكتروني عامّة وفي الجامعة الجزائريّة خاصّة؛

-فوضى في وضع أهداف المقرّرات الإلكترونيّة؛

-اعتبار المقرّرات الإلكترونيّة نسخة طبق الأصل للمقرّرات العادية ووسائلها وتصميمها ومكوّناتها ووسائل تدريسها؛

-عدم عرض مقدّمة وتقديم حول مشروع التّعليم الإلكتروني في كلّ جامعة جزائريّة مراعاة لفروع التّكوين والتّدريس والشّعب والتّخصصات في اللّيسانس والماستر والدّكتورة؛

-عدم مراعاة الشّبكات التّعليميّة للجانب النّفسيّ والسّلوكيّ للطّلبة؛

-نقص وحدات التّعليم القائمة على مقاييس التّدريس الموجّهة إلى الطّلبة في الصّف الافتراضيّ؛

-نقص عدد المحاضرات والتّطبيقات في كلّ وحدة من وحدات التّدريس. وفي معظم الأحيان، تكون الوحدة خالية من حيث عدد المحاضرات والدّروس التي تقدّم للطّلبة؛

-عدم توجيه الطّلبة إلى المواقع الإلكترونيّة العالميّة التي ستسهّل عليهم عمليّة اكتساب المعارف واللّغات في أسرع وقت.

- عدم صياغة محتوى المقرّرات الدّراسيّة بشكل عادي لانتشار الأخطاء فيه؛

-عدم وجود لائحة تحمل مجموعة من التّعليمات الخاصّة بالبرنامج وشروط التّقويم والتّقييم؛

-عدم توفر كفاءة عالية للمعلّم أثناء نقل الرّسالة إلى الطّلبة بتوجيههم والإشراف عليهم أثناء إنجاز مذكرة التّخرج؛

-نقص التّبادل المعرفيّ والنّقاش بين الأستاذ والطّالب لصعوبة وسائل الاتّصال والتّواصل الاجتماعيّ؛

-صعوبة إمكانيّة حلّ المشاكل الإداريّة والبيداغوجيّة للطّالب أو الأستاذ بواسطة تقنيّات التّعليم الإلكترونيّ؛

-عدم توحيد تدريس المقرّرات الدّراسيّة في كلّ جامعات الوطن وفي نفس التّخصص أو الفرع.

-خلل في تصميم ووضع الخطوات اللاّزمة التي يتّبعها المتعلّم من الصّفحة الرّئيسيّة إلى النّهاية التي جاءت في صورة غير منتظمة من حيث توزيع الدّروس مراعاة للحجم السّاعي وعدم توفر الوسائل العلميّة التي ستساعد المتعلّم في إنجاز الأعمال والنّشاطات؛

-إشكاليّة برمجة الامتحانات وتقييمها في المنصة بسبب سهولة النّقل المباشر للإجابات من مواقع الأنترنت؛

-صعوبة التّواصل مع المعلّم أثناء المناقشة والحوار لغيابه في تلك الفترة أو بسبب ضعف الشبكة؛

ونظرا للنّقائص التي يشكو منها التّعليم الإلكتروني في الجامعة الجزائريّة من حيث المناهج ووسائل التّدريس وكيفيّة تقديم المقرّرات الدّراسيّة الإلكترونيّة وضعت بعض الاقتراحات أهمّها:

الاقتراحات:

-الدّعوة إلى عقد المؤتمرات والملتقيات وطنيّا ودوليّا لدراسة ومعالجة مشاكل التّعليم الإلكترونيّ الجامعيّ وإيجاد الحلول النّاجعة لتقويمه واستقامته في الجزائر وفي الدّول العربيّة؛

-العناية بإنشاء خبراء ومهندسين لهم كفاءات عالية في تكوين الأساتذة والمختصين في كيفيّة عرض شبكات التّعليم الإلكتروني؛

-الاهتمام بوضع تخطيط لتصميم المقرّرات الدّراسيّة ومحتوياتها ومصادرها ووسائلها ووحداتها ومحاضراتها وأنشطتها؛

-التّوزيع السّوي لعدد المحاضرات والتّطبيقات في كلّ فرع وتخصّص جامعيّ؛

-التّنسيق والتّعاون بين الجامعات في إطار تطوير وسائل التّعليم الإلكترونيّ والمقرّرات الدّراسيّة؛

-الوعي بمواكبة التّطوّرات التّكنولوجيّة الحديثة في التّعليم عامّة وفي التّعليم الإلكترونيّ خاصّة مراعاة للمعايير الدّولية؛

-العمل على فتح الرّوابط الإلكترونيّة والبريد الإلكتروني لتبادل الرّسائل العلميّة بين الأستاذ والطّلبة؛

-القيام بتقديم كلّ الوسائل والأنشطة التّعليميّة لخلق التّفاعل التّعليميّ للطّالب وتشويقهم إلى النّشاط والعمل؛

-الاهتمام بإنشاء مراكز ومؤسّسات تعتني بمجال التّعليم الإلكترونيّ ومدى أهميّته في تكوين جيل المستقبل.

_العناية بالمقرّرات الإلكترونيّة وإعادة النّظر فيها مراعاة لكلّ مرحلة تعليميّة التي تتفق مع القدرات الذّهنية التي تتفاوت من متعلّم إلى آخر بتباين الأهداف والخطوات ونوعيّة الموضوعات التي ستعالج وكذا البحث عن إيجاد التّوازن بين المادّة التي ستخزّن في هذه المقرّرات وفي الكتب الرّسمية التي تضعها وزارة التّربية والتّعليم ووزارة التّعليم العالي والبحث العلميّ؛

-الدّعوة إلى تشكيل لجان تراقب إلكترونيّا وآنيا المادّة القابلة للتّعليم من حيث المحتوى والمصطلحات واللّغة والتّرجمة والسّياقات ومصادر النّصوص التي يعودون إليها والمكتبات الإلكترونيّة.

-التصفح والاطّلاع على الإرشادات والتّوجيهات التي تبثّها الصّفحة الإعلاميّة الخاصّة بالمتعلمين؛

-العناية بوضع منصة للإدارة التي تعتني وتتابع نشاطات المتعلّمين وتوجيههم إلى الأساتذة والمشرفين التربويين والمكوّنين؛ والتي تسيّرهم إداريا؛

_العرض المستمرّ لكلّ المستجدّات والإعلانات التي تخصّ المتعلمين؛

-الفحص الكلّي لقدرات المتعلمين وقياس مهاراتهم اللّغوية والعلميّة التي تتغيّر حسب درجة تفوقهم في مقياس أو علم دون غيره مع إختلاف قدراتهم الفرديّة والفروقات التي يتّصفون بها.

-العمل على تكوين الأساتذة الأكفاء علميّا ولغويّا ومتقني التقنيّات الحاسوبيّة والجودة في تسيير وسائل التّواصل الاجتماعيّ والمختصين في التّرجمة وفي المصطلح.

قائمة المراجع:

1- أشتاتو، محمّد (2004م) "معلّم المستقبل: تحدّيات التّنمية الذاتية ورهانات المعرفة العلميّة" ورقة عمل مقدّمة إلى المؤتمر الدّولي نحو إعداد أفضل لمعلّم المستقبل، الفترة من 1-3 مارس. عمّان: في مسقط سلطنة عمّان.

2-الاتّحاد الدّولي واليونسكو(1997م) "الإنترنت في التّعليم" ورقة عمل مقدّمة إلى ندوة العالم العربيّ ومجتمع المعلومات". تونس: الفترة من 4-7 مايو.

3- إطميزي، جميل أحمد "إطار عمل مرن لتقييم محتويات وأنشطة المقرّرات الإلكترونيّة المساندة والمدمجة في الجامعات العربيّة" دوريّة cybrarians على الخطّ، ع 19 يونيو 2009، التّاريخ: 2018/08/12 في http://www.journal.cybrarians.org

4- تركي، رابح (1990م) أصول التّربية والتّعليم لطلبة الجامعات والمفتشين والمشتغلين بالتّربية والتّعليم في مختلف المراحل التّعليمية، ط2. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعيّة.

5- التّودري، عوض حسن (2004م) المدرسة الإليكترونيّة وأدوار حديثة للمعلّم، ط 2. الرّياض: مكتبة الرّشد.

6- جاك، ريتشاردز "تطوير مناهج تعليم اللّغة" تر، ناصر بن عبد الله بن غالي وصالح بن ناصر الشّويرخ، ص 24. موقع التّنزيل: www.pdffactory.com التّاريخ: 2018/08/13 السّاعة: 14سا: 05 د.

7-جودة، أحمد، (2007) استخدام الحاسوب والأنترنيت في ميادين التّربية والتّعليم. عمّان: دار الشّروق.

8- الحرّ، عبد العزيز (2001) مدرسة المستقبل. الرّياض: مكتب التّربية العربيّ لدول الخليج العربيّة.

9-خميس، محمّد عطيّة (12-2010/04/14) "نحو نظريّة شاملة للتّعليم الإلكترونيّ" النّدوة الأولى في تطبيقات تقنيّة المعلومات والاتّصالات في التّعليم والتّدريب. جامعة الملك سعود: كليّة التّربية-قسم تقنيّات التّعليم، منزّل من الموقع: http://www.onlinetrainingnetwork.net/vb/showthread

التّاريخ:14/08/2018 السّاعة: 15سا 02 د.

10-زكري، نرجس، نوار، شهرزاد (2011) "استخدام المقرّرات الإلكترونيّة في التّعليم عن بعد بالنظام الجامعيّ" مجلّة العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، عدد خاص، الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في التّعليم العالي. الجزائر: جامعة قاصدي مرباح ورقلة ع6.

11-زيتون، حسين حسن (2005م) التّعليم الإلكترونيّ، المفهوم، القضايا، التّخطيط، التّطبيق، التّقييم. الرّياض: الدّار الصّولية للتّربية.

12- السّنبل، عبد العزيز (2004) التّربية والتّعليم في الوطن العربيّ على مشارف القرن الحادي والعشرين. دمشق: منشورات وزارة الثّقافة.

13- شحاتة، حسن (2009) التّعليم الإلكترونيّ وتحرير العقل، ط1. القاهرة: دار العالم العربي، نقلا عن: يوسف يحي الفيفي "توظيف الكتاب الإلكترونيّ التّفاعليّ في تعليم وتعلّم الحاسوب". موقع التّنزيل: http://www.alukah.net/social/ التّاريخ: 2018/06/15 السّاعة: 10سا: 30د.

14-الشّهري، فايز (2002م) "التّعليم الإلكترونيّ في المدارس السّعودية قبل أن نشتري القطار هل وضعنا القضبان" مجلّة المعرفة. الرّياض: ع 91.

15- الطّيطي، خضر مصباح (2008م) التّعليم الإلكتروني من منظور تجاريّ وفنّي وإداريّ. عمّان: دار الحامد.

16- عبد المولى، السيّد أبو خطوة "معايير ضمان الجودة في تصميم المقررات الإلكترونية وإنتاجها" مدوّنة عبد الله أحمد آل فرحان، المؤتمر الدولي الثاني للتّعلم الإلكترونيّ والتّعليم عن بعد المنعقد في المركز الوطنيّ للتعلم الإلكترونيّ والتّعليم عن بعد في الفترة من18-20 ربيع الأول 1432هـ الموافق لـ 21-23- فبراير 2011 كلية التربية – الجامعة الخليجية وجامعة الإسكندرية.

17-فزاع بن هواز بن نداء الشّمري(1428هـ-2007م) أهميّة ومعوّقات استخدام المعلّمين للتّعليم الإلكترونيّ من وجهة نظر المشرفين التّربويين بمحافظة جدّة، إشراف الأستاذ الدّكتور زكريا بن يحيى لال بحث مكمّل لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق التّدريس شعبة الإشراف التّربوي الفصل الدّراسي الثّاني. المملكة العربيّة السّعوديّة: مكّة المكرّمة، وزارة التّعليم العاليّ جامعة أمّ القرى بكلية التّربية.

18- لالا بن يحيى، زكريا "ورقة عمل يقدّمها أستاذ الاتّصال التّربويّ وتكنولوجيا التّعليم في قسم المناهج وطرق التّدريس بكليّة التّربية بجامعة أمّ القرى" منزّل من الموقع: http://www.id4arab.com/2013/03بتاريخ: 2016/08/12م، على السّاعة: 7سا: و30 د.

19-لعصيمي، خالد محمّد ا، (2006م) "المتغيّرات العالمية المعاصرة وأثرها في تكوين المعلّم" مجلّة المعرفة، ع 137.

20-اللّقاني، أحمد حسين (1995م) المناهج بين النّظرية والتّطبيق. القاهرة: عالم الكتب.

21-لمبيرك، هيفاء (23-24 أكتوبر 2002م) طريقة المحاضرة في التّعليم الجامعيّ باستخدام التّعليم الإلكترونيّ مع نموذج مقترح" ورقة عمل لندوة مدرسة المستقبل. كليّة التّربية جامعة الملك سعود.

22-المجالّي، محمّد داود (2005م) "مدارس المستقبل: استجابة الحاضر لتحوّلات المنامة -المستقبل" المؤتمر التّربوي السّنوي التّاسع عشر، من19 إلى 20 أبريل، البحرين.
23- الموسى، عبد الله، والمبارك، أحمد (2005) التّعليم الإلكترونيّ: الأسس والتّطبيقات. الرّياض: شبكة البيانات.
24- موسى، علي سليمان (1994)، تطوير منهج التّكنولوجيا بالمدرسة الثّانوية الصّناعية في ضوء أهداف التّربية البيئية رسالة دكتوراه "غير منشورة"، كلية التّربية – جامعة حلوان.
25-وزارة التّعليم العاليّ والبحث العلمي (2916-2017)، مواءمة تكوين ماستر أكاديميّ، السّنة الأولى والثّانية، تخصّص لسانيّات تطبيقيّة. الجزائر: جامعة مولود معمريّ، تيزي-وزّو.
26- هويدا، محمّد، الحسيني، محمّد (2014م) تقويم الكتاب الإلكترونيّ في اللّغة العربيّة للصّف الثّالث الابتدائي في ضوء معايير الجودة. السّعودية: دراسات عربيّة في التّربية وعلم النّفس، ع 45، ج 2.
27- AYARI, Mejdi Cellule de Télé-enseignement CTE « Analyse de cours en ligne Atelier 3.2, Conception, développement et utilisation d’un cours en ligne » FORMATION TRANSFER. Université Ferhat Abbas – Sétif. Université Ferhat Abbas, Sétif du 27/05/2012 au 28/06/2012.
28- Djoudi, Mahieddine «Expériences de Elearning dans les universités algériennes » Laboratoire XLIM-SIC et Equipe IRMA UFR Sciences SP2MI, Université de Poitiers France
29-(D)BROKENSHIRE et (V)KUMAR (2009) Discovering causal models of self-regulated learning . Artificial Intelligence in Education, 200.
30-JEZEGOU, Annie, créer de la présence à distance en e-Learning: cadre théorique, définition et dimensions clés. Distances et savoir, vol 8. http://www.cairn.info/revue-distance-et-savoirs-2010-p ages257.htm consulté le :02/08/2018.
31-http://kenanaonline.com/users/karamybadawy/posts/276069

32- Reed, Jennifer(1999):Effect of Model For Critical Thinking on student Achievement in Primary Source Document analysis and Interpretation Argumentative Reasoning Critical Thinking Disposition and History Content in Community College History Course.(D.A.I.V 59, N° May 1999.
33-ZIMMERMAN, B.J. (2000) Attaining self-regulation : a social cognitive perspective. In M .Boekaerts , M.Zeidner, P .Pintrich (Eds), Handbook of self-regulation . Academic press,San Diego,
34-ZIMMERMAN, B.J. (2008) Ivestigating self-regulation and motivation : Historical background, methodological developements, and future prospects. American Educational Research Journal, 45(1).

التلميذ الجزائري بين الترقيع والتطبيع في ظل وباء كوفيد – 19

أ. عشور مكاوي

مخبر دراسة وتحليل المشكلات الاجتماعية، جامعة محمد البشير الإبراهيمي؛ برج بوعريريج – الجزائر

ملخص: يُعد التلميذ محور ومرتكز العملية التربوية الذي يعبر عن استثمار في الرأسمال البشري من خلال جودة التعليم، ففي ظل وباء كوفيد – 19 تأثر النظام التربوي الجزائري نتيجة غلق مؤسساته الفاعلة؛ مما استدعى الأمر اتخاذ مجموعة من التدابير والإجراءات لإنقاذ السنة الدراسية بالنسبة للتلميذ، هذا الأخير الذي تم معالجته ضمن أطر الترقيع والتطبيع من حيث النظر في الإجراءات المطبقة من طرف الدولة الجزائرية، وإلغاء الفصل الدراسي الثالث وتحديد معدل الانتقال بمختلف المستويات التعليمية ... وكذا معالجة الوضع التعليمي للتلميذ بين التأييد والمعارضة بالإضافة إلى مسألة تلقي المنهاج التربوي للمواد الدراسية، ومشكلة التقويم والمخرج التربوي ضمن أطر تحليلية لواقع المدرسة الجزائرية، وممارسة الفعل التربوي.

الكلمات المفتاحية: التلميذ الجزائري؛ التطبيع؛ الترقيع؛ كوفيد – 19.

The Algerian Pupil between patching and normalization in light of the Covid-19.

Achour Mekkaoui, researcher in the sociology of education.
Member: PRFU Research Team; Laboratory for the study and analysis of social problems in Algeria.
Mohamed El-Bashir Ibrahimi University; Bordj Bou Arreridj (Algeria).

Abstract: The student is the centerpiece of the educational process, which expresses an investment in human capital through the quality of education. In light of the Covid-19 epidemic, the Algerian educational system was affected by the closure of its active institutions; This necessitated taking a set of measures and measures to save the school year for the student, the latter of which was addressed within the frameworks of patchwork and normalization in terms of considering the measures applied by the Algerian state, and in terms of canceling the third semester, determining the transfer rate at various educational levels ... and well as addressing The educational situation of the student between support and opposition, in addition to the issue of receiving the educational curriculum for the school subjects, the problem of evaluation and educational output within analytical frameworks for the reality of the Algerian school, and the practice of educational action.

Keywords: The Algerian Pupil; patching; normalization; Covid-19.

01- مقدمة

لقد شهد المجتمع الدولي في ديسمبر 2019م، وباء كارثيا تحت مسمى كوفيد – 19 المنبثق من مدينة **يوهان** الصينية (منظمة الصحة العالمية، المكتب الإقليمي للشرق المتوسط، 5 مارس 2020، ص4)، حيث يصيب الجهاز التنفسي، وقد يؤدي بالمصاب إلى الموت المحتم خصوصا في ظل ضعف المناعة الجسمية، وممن يعانون من مشاكل في الجهاز التنفسي، بالإضافة إلى

أن هذا الوباء ينتقل عبر اللمس والاحتكاك، والمخالطة مما استدعى الأمر تطبيق الحجر الصحي كآلية أو تدبير وقائي لتفادي انتشاره، والذي ترتب عنه سن مراسيم وقوانين صارمة، فضمن سياق الدولة الجزائرية تمثلت فيما جاء به "المرسوم التنفيذي رقم 20 – 70 المؤرخ في 29 رجب عام 1441 هـ الموافق لـ 24 مارس 2020م"(الجريدة الرسمية، 2020، ص9–11) الذي يحدد التدابير التكميلية للوقاية من انتشار وباء كوفيدا –19 ومكافحته، وأيضا ما أشاد به "المرسوم التنفيذي رقم 20 – 168 المؤرخ في 7 ذي القعدة عام 1441 هـ الموافق لـ 29 يونيو (جوان) سنة 2020م"(الجريدة الرسمية، 2020، ص10–11) المتضمن تمديد الحجر الصحي، وتدعيم التدابير الوقائية التي استوجبت غلق الأماكن المكتظة بالأفراد، وشل حركة المواصلات إلا عند الضرورة القصوى؛ نهيك عن احترام المسافة التباعدية بين الأفراد والمحافظة عليها، وكذا ارتداء مختلف العوازل ضمن أطر المسؤولية الاجتماعية، إضافة إلى غلق بعض المؤسسات المجتمعية من بينها المؤسسات التربوية التي ترتب عنها أثر رجعي انعكس سلبيا عن الأداء التربوي بمختلف المستويات خصوصا ضمن العملية التعليمية التعلمية التي تتمحور حول التلميذ بالدرجة الأولى من حيث تعليمية المناهج الدراسية، وعدم تحقيق التلميذ للكفاية المطلوبة بشقيها النظري والتطبيقي، إضافة إلى المخرجات التربوية باعتبار التلميذ نتاج هذا المخرج من جهة، ومن جهة أخرى يترتب عنها إشكالات عديدة حول المستويات اللاحقة للتلميذ نتيجة عدم تمكنه من تحصيل كفاية معرفية ضمن أطر المستويات السابقة بسبب الظرف الوبائي، فالمستويات التعليمية هي بمثابة حلقات تسلسلية متكاملة من حيث البنية والوظيفة، فأي خلل يحدث في مستوى معين تتأثر به المستويات الأخرى، فضمن هذا السياق تم طرح ورقتنا البحثية الموسومة بـ "التلميذ الجزائري بين التطبيع والترقيع في ظل وباء كوفيد – 19" من خلال محاولة الإجابة عن التساؤلات الآتية:

. فيما تجسدت الجهود المبذولة من طرف الجهات الوصية للتربية والتعليم لإنقاذ التلميذ الجزائري في ظل وباء كوفيد – 19؟

– ما واقعية الوضع التعليمي للتلميذ الجزائري في ظل الظرف الوبائي؟

– هل التلميذ الجزائري محصل للكفاية المعرفية ضمن سياق المناهج التربوية؟
– مدى مصداقية التقويم التربوي للتلميذ الجزائري، وانعكاساته في ظل وباء كوفيد–19؟
– ماهي المشكلات المرتبطة بالتلميذ باعتباره مخرج تربوي؟

حيث تهدف ورقتنا البحثية في محاولة الإجابة عن التساؤلات المذكورة أعلاه التي تبلور أهميتها من خلال تبيان الجهود المبذولة من طرف الجهة الوصية عن التربية، ومحاولة النظر في القرارات المنبثقة عنها في ظل الظرف الوبائي مع تبيان واقعية التلميذ ضمن سياق الوضع التعليمي ومدخل الكفاية المعرفية، إضافة إلى مسألة التقويم التربوي، وتجدر الإشارة إلى اتباع المنهج الوصفي ضمن أطر تحليلية عن طريق الملاحظة للواقع التربوي بالمدرسة الجزائرية والنظر في القرارات المنبثقة عن الجهة الوصية للتربية في ظل جائحة كوفيد – 19 مع إجراء أداة المقابلة الحرة قصد تبيان وجهات النظر حول واقع التلميذ الجزائري، وما يرتبط به من ممارسة للفعل التربوي من حيث التحصيل المعرفي والتقويم التربوي، حيث ارتبط مجال أداة الملاحظة ضمن السياق الميداني بما يقارب (25) مدرسة بين الابتدائي والمتوسط والثانوي للموسم الدراسي 2020م – 2021م/ 2021م – 2022م ضمن مجال بلدية مقرة التابعة لولاية المسيلة بالجزائر، إضافة إلى إجراء مقابلات مع كل من الأساتذة المقدرين بـ (33) أستاذ (ة) والتلاميذ حوالي (20) تلميذ تم اختيارهم قصديا ومنه:

02– الجهود المبذولة من طرف الجهات الوصية للتربية، والتعليم لإنقاذ التلميذ الجزائري في ظل وباء كوفيد – 19:

في الظل الظروف التي مرت بها المدرسة الجزائرية بمختلف الأطوار التعليمية "الابتدائي . المتوسط . الثانوي" قامت الجهة الوصية عن التعليم بعدة جهود لتفادي أزمة التعليم في الجزائر نتيجة غلق كل المؤسسات التربوية والمتمثلة في:

أ– التعليم عن بعد من خلال المنصات الإلكترونية، والإعلامية على سبيل المثال برنامج مفاتيح النجاح (قندولي، 20 أكتوبر 2020).

ب– إلغاء الفصل الثالث، والاكتفاء باحتساب الفصل الأول والثاني.

ت- إلغاء امتحان شهادة التعليم الابتدائي.

ث- تحديد معدل الانتقال للسنة الدراسية عبر الأطوار الثلاث، حيث معدل الانتقال بالنسبة للابتدائي حدد بـ4.5/ 10، بينما الطورين اللاحقين "المتوسط والثانوي" بـ 20/9.

ج- تأجيل كل من امتحان شهادة التعليم المتوسط، والثانوي ضمن دورتهما العادية.

ح- تحديد إجراءات جديدة لنيل شهادة التعليم المتوسط في ظل وباء كوفيد- 19 من خلال الاكتفاء بالفصلين الأول، والثاني ضمن عملية الانتقال عند المستوى المطلوب مع وجود دورة لنيل شهادة التعليم المتوسط بالنسبة للتلاميذ المتحصلين على أقل من تسعة، في حين المتحصلين على أكبر من المعدل المذكور لهم الاختيار في اجتياز الامتحان.

خ- تحديد إجراءات نيل شهادة التعليم الثانوي من حيث تحديد معدل النجاح المقرر بـ 9/ 20 (واجعوط، 21 أكتوبر 2020/ بورنان، 21 أكتوبر 2020).

د- تم تحديد 20 مقعد بيداغوجي للقسم الواحد مع الدخول المدرسي المقبل للوقاية من كوفيد - 19 حسب ما تقدم به **قاسم جهلان** مدير التعليم الابتدائي بوزارة التربية الوطنية (جهلان،23 جانفي 2021).

فمن خلال القرارات والإجراءات المنبثقة عن الجهة الوصية للتربية والتعليم المقدمة أعلاه نتيجة الظرف الوبائي ضمن أطر كوفيد - 19 يجعلنا نتساءل عن مدى عمق تلك القرارات، والتدابير من حيث الدراسة والتخطيط مع الاستشراف المستقبلي المترتب عنها، ومنه حسب الإجراء المرتبط بالتعليم عن بعد ضمن سياق الرقمنة يحيلنا إلى مدى واقعية تطبيق هذا الإجراء من حيث الكفاءة الأستاذية في استخدام تقنيات المرتبطة بالتعليم الإلكتروني من جهة، وخصوصية المتلقي أي التلميذ، وقدرته على التكيف مع هذا النوع من التعليم، بالإضافة إلى استعداده له من جهة ثانية، وهنا نطرح التساؤل الآتي:

- هل المدرسة الجزائرية خضعت مسبقا لتجربة التعليم الإلكتروني؟

وبالتالي هذا السؤال يحيلنا إلى مفهوم المدرسة الذكية التي تعبر عن بنية معرفية، ووسائل تدريسية مختلفة من حيث طرق التدريس ضمن أطر الصف المقلوب، بالإضافة إلى الصبورة

التفاعلية والكتاب الإلكتروني؛ نهيك عن أنظمة الثري دي "**3D**"، ومختلف البرامج التعليمية التعلمية... ومنه:

- هل المدرسة طبقت هذه التقنيات والوسائل مسبقا؟
- هل الفاعلين التربويين تلقوا تكوينا معرفيا، وتطبيقيا حول نمذجة المدرسة الإلكترونية؟
- هل مجمل التلاميذ قادرين على مسايرة هذا النوع من التعليم؟

فكل هذه الأسئلة المطروحة تحيلنا إلى أن المدرسة الجزائرية لم تخضع مسبقا لأطر التعليم الإلكتروني ثم أن الطرق التدريسية، والوسائل التعليمية المستخدمة لم تواكب هذا النوع من التعليم، إضافة إلى ذلك وجب النظر في مستويات تدفق موجات الإرسال ضمن عمليات الاتصال، والتواصل الرقمي، حيث نجد أن مستويات الإرسال ضعيفة في كثير من المناطق عبر التراب الوطني؛ كما توجد مناطق تنعدم فيها الموجات الإرسالية سواء على مستوى شبكات الهاتف أو الأنترنت، ومنه كيف تم اتخاذ هذا الإجراء باعتبار أن المدرسة الجزائرية لم تتلقى تكوينا، وتحضيرا مسبقا لمثل هذا النوع من التعليم على مستوى كل من الأستاذ والتلميذ معا، أضف إلى ذلك أن غالبية المدارس بحسب ملاحظتنا الميدانية على مستوى بلدية مقرة التابعة لولاية المسيلة بالجزائر تنعدم فيها الوسائل التعليمية الحديثة، وهذا الطرح يمثل جوابا عن الأسئلة المثارة أعلاه، فالتعليم عن بعد ليس مجرد فتح قناة أو برنامج تلفزيوني بل يحتكم لقواعد منهجية معرفية من حيث الأسلوبية، والتحكم في التقنيات اللازمة في التعليم الإلكتروني مع استعداد وتكوين كل من الملقي، والمتلقي ضمن أطر علمية ممنهجة تحيلنا إلى تبني آليات صحيحة من خلال التحلي بالمسؤولية أثناء اتخاذ مختلف القرارات، والتدابير بما يتوافق مع الإمكانيات المتاحة وواقعية الممارسة التربوية ضمن أطر العملية التعليمية التعلمية، حيث يشير **ديفيز** أن لتقنية التعليم انعكاسات عدة تتمثل في الحاجة إلى تدريب المعلمين على الاستخدام الخلاق للتقنية مع الحذر من توسعها، والحفاظ على العلاقات الإنسانية ذات الأهمية؛ كما يشير بأن التقنية ليست علاج ناجح لكل المشكلات الاجتماعية والتربوية (لحلوحي وبوزيدي، أفريل 2020، ص182).

أما فيما يتعلق بإلغاء الفصل الدراسي الثالث كان ولابد وجوب إلغائه نتيجة غلق المدارس، وزيادة عدد المصابين، فمن هذا المنطلق وجب التحلي بالمسؤولية، وجعل سلامة التلميذ كأحد الأولويات متخذي القرار، بينما التدابير والإجراءات المرتبطة بشروط الانتقال؛ هنا وجب مناقشتها بحيث نطرح التساؤل الآتي:

– لماذا استدعى الأمر من الجهة الوصية تحديد معدلات تحت المتوسط للانتقال إلى السنة الدراسية اللاحقة؟

ومنه هذا القرار كان من المستحسن عدم اتخاذه؛ لأنه يضعف المنظومة التربوية من حيث المخرج التربوي بالنسبة لكفاءة التلميذ، إضافة إلى أن الكثير منهم نجحوا دون المستوى المطلوب رغم أن الانتقال والتدرج في التعليم يكون على أساس الجدارة، والاستحقاق من أجل تحقيق أقصى نوعية في المخرج التربوية، ودرجة عالية من حيث الكفاءة، فالتعليم يعتبر مدخل مهم باعتباره النقطة المركزية لتحقيق مؤشرات التنمية المستدامة لأي بلد، وفي هذا الصدد تشير اليونيسكو إلى ضرورة جودة التعليم من أجل التنمية المستدامة ما بعد 2015م (Schreiber & Siege, 2016, p23)، ومنه وجب اعتماد الفصل الأول، والثاني للسنة الدراسية دون المساس بمعدل القبول بحيث يتم إنقاذ السنة الدراسية من جهة، ومن جهة ثانية يكون الانتقال الدراسي بمختلف الأطوار التعليمية لصالح التلميذ المستحق.

بينما الإجراء المرتبط باحتواء كل قسم على عشرون (20) مقعد بيداغوجي كحد أقصى من الناحية العلمية والمنهجية مقبول تماما، لأن قلة العدد في كل صف دراسي يساعد الأستاذ على التحكم والضبط داخل القسم؛ كما يتيح له مراقبة ومتابعة التلاميذ من حيث مدى تمكنهم من اكتساب كفاية معرفية حول المادة المدرسة، إضافة إلى تجنب الاحتكاك لتفادي انتقال المرض وتحقيق مسافة الأمان المنصوص عليها في البروتوكول الصحي.

أما ضمن سياق ممارسة الفعل التربوي في خضم العلمية التعليمية التعلمية لواقع المدرسة الجزائرية نجد أن الأقسام المدرسية في مجملها تحوي ما بين (30) إلى (45) مقعد بيداغوجي من جهة، ومن جهة ثانية العديد من المدارس تعمل بنظام الدوامين نتيجة قلة عدد الأقسام، وهذا

ما تم ملاحظته ضمن واقعية الممارسة على مستوى بلدية مقرة بولاية المسيلة بالجزائر، ففي خضم هذا الطرح:

– كيف سيتم تدريس التلاميذ ضمن عشرون مقعد بيداغوجي في كل قسم؟

وهنا نشير إلى أن المدرسة الجزائرية تقبع في العديد من المشكلات من حيث البنية والفواعل المرتبطة بها، فاتخاذ القرار حولها في خضم ممارسات صحيحة يستوجب الدراية التامة بالظروف والمؤشرات الدلالية لواقعية المدرسة الجزائرية من جهة، ومكانة الأستاذ وخصوصية التلميذ من جهة ثانية.

03– التلميذ الجزائري ووضعه التعليمي بين التأييد، والمعارضة:

بداية يعبر الوضع التعليمي عن جملة المتغيرات، والمؤشرات الدلالية المنوطة بالسير الطبيعي للعملية التعليمية التعلمية التي تسمح للتلميذ تحصيل كفايته المعرفية من حيث الاستيعاب والفهم للمواد المدرسة، وممارستها ضمن تطبيقية المعرفة المتحصل عليها، حيث يتم تحقيق ذلك من خلال الحضور الفعلي للتلميذ، والتفاعل وجها لوجه مع الأستاذ الذي يعمل على توجيهه، بالإضافة إلى تصحيح مكتسباته المعرفية؛ كما يضبط ممارساته التربوية ضمن سياق الفعل التربوي، نهيك عن الإجابة حول مختلف القضايا، والانشغالات التي يطرحها التلميذ، فحسب نظرية **فيجوتسكي** الثقافية الاجتماعية أن الرفع من مستوى التعلم يكون بارتقاء بمستوى منطقة النمو المتقارب من خلال تطويع الأدوات التالية: "استخدام الوسائط و اللغة و التفاعل المشترك من خلال النشاط" (الهذلي، 2015، ص34/Bodrova& leong, 2007)، فضمن الظرف الوبائي أصبحت كل هذه المؤشرات الدلالية للأدوات المذكورة أعلاه غير مسموح بها نتيجة غلق المؤسسات التربوية المترتبة عن الإجراءات، والتدابير الوقائية المتخذة من طرف الدولة الجزائرية لتفادي انتشار الوباء، وحصر أقل عدد ممكن من الإصابات من خلال تجسيد مفهوم التباعد الاجتماعي بين الأفراد وتطبيق الحجر الصحي المنزلي، وهذا الأخير ضمن أطر التلميذ الجزائري بين التأييد والمعارضة من خلال تحليل للواقع الاجتماعي الجزائري نجد أن المنطلقات الأولى للحجر الصحي المنزلي، وغلق المدارس ترتب عنه خوف اجتماعي من جهة، ومن جهة أخرى

الفرد الجزائري بين المصدق والمكذب لهذا الوباء، وبالنسبة للتلميذ بين المسرور والمقهور، حيث الأول تمثل سروره وفرحه في غلق المؤسسات التربوية، وعدم مزاولة الدراسة نتيجة ما يترتب عنها من تحضيرات للمواد المدرسة، وإنجاز الواجبات المدرسية المنزلية من حل للتمارين، وإنجاز البحوث الموكلة من طرف الأستاذ بالإضافة إلى مللهم من الدراسة وعدم الرغبة فيها، وبالتالي التفرغ للعب والاستمتاع، وهذا ما تم تبيانه من خلال مجمل المقابلات التي تمت مع بعض التلاميذ على مستوى مدارس بلدية مقرة بولاية المسيلة بالجزائر، حيث يرى **فروبل** بأن اللعب من أهم الوسائط التي تساعد الطفل على النمو (قناوي، 1993، ص46)،كما أسفرت نظرية النمو المعرفي عن أن اللعب يساعد على تنمية قدرات الطفل المعرفية، في حين نظرية النمو الاجتماعي تؤكد على أن اللعب الجماعي يتيح الفرصة لتنمية المهارات الاجتماعية للطفل (النمرسي، 2009، ص53)، وبالنسبة للتلميذ ضمن سياقه الطفولي، فإن اللعب يعبر عن المتعة، وتكوين علاقات الصداقة ضمن جماعة الأقران؛ لذا نجد التلميذ عند رجوعه من المدرسة مباشرة يتجه إلى اللعب مع رفقائه، وعليه غلق المدارس في ظل الظرف الوبائي يعطي مساحة، ووقت أكثر للعب بالنسبة للتلميذ خصوصا على المستوى الابتدائي والمتوسط، حيث أسفرت دراسة كل من بولحروف أمينة ورواق عبلة عن أن التلاميذ تغيرت تصوراتهم اتجاه المدرسة، واعتبروها مكان للترفيه وقضاء للوقت بالدرجة الأولى ثم في الأخير التعليم (بولحروف ورواق، ماي 2020، ص75)، في حين التلاميذ المقبلين على شهادة التعليم "الابتدائي . المتوسط . الثانوي" تجلت فرحتهم وتأييدهم في غلق المدارس، وما يترتب عنها من خفض للمواد المدرسة، وبالتالي تزيد من نسبة فرص النجاح باعتبار أن الفصل الثالث ملغى من جهة، ومن جهة أخرى يكون لهم الوقت الكافي للمراجعة والتحضير.

أما من حيث القهر تمثلت في تخوف التلاميذ من مصير العام الدراسي، وكذا ظروف تكملة الدروس، بالإضافة إلى إشكالية فهم، واستيعاب المواد التي تحتاج إلى دور الأستاذ فيها لتذليل الصعوبات التعلمية التعليمية للتلاميذ، وهذا ما أكدت عليه دراسة كل من **سعاد بن نجار** و**محمد حولة** ضمن سياق التداعيات النفسية للتلميذ في ظل الجائحة كوفيد – 19 خاصة المقبلين على

امتحان شهادة التعليم الثانوي "البكالوريا" من خلال زيادة حالات القلق، وما يتبعه من صداع وضعف التركيز مع قلة النوم والخوف من الفشل في اجتياز الامتحان(بن نجار وحولة، أغسطس 2021، ص853)، إضافة إلى دراسة **إيمان صدقة** و**عزّ الدين بشقة** التي كشفت عن أن تلاميذ الطور الابتدائي يعانون من مشاكل انفعالية وسلوكية في ظل الجائحة (صدقة وبشقة، جوان 2021، ص226)، وهنا وجب إعادة النظر في الممارسة المواطناتية المرتبطة بالوضع الراهن، فضمن هذا السياق قامت الدولة الوصية بفتح قناة تعليمية تساعد التلاميذ في فهم، واستيعاب الدروس ضمن أطر التعلم المنزلي لتكون كبديل تعويضي للأستاذ، فضمن مساقية التطبيع، والترقيع يتبادر لذهننا مشكلات عديدة تحيلنا إلى طرح سؤالين محوريين هما:

– هل التلميذ له استعداد مسبق للتكيف مع هذا النوع من التعليم " التعليم عن بعد"؟

– هل كل التلاميذ لهم الفرصة نفسها في التعليم الرقمي من حيث الوسائل المتاحة والظروف الملائمة؟

ومنه يمكن القول بأن التلميذ ليس استعداد لهذا النوع من التعليم باعتباره لم يحظى بتجربة مسبقة وهذا ما تم تبيانه في العنصر السابق، فإذا كان التلميذ في المدرسة مع وجود الأستاذ، وآليات الضبط التربوي يواجه العديد من الصعوبات التربوية من حيث الفهم والاستيعاب، بالإضافة إلى جملة المشاكل المشتت للانتباه والتركيز، فكيف سيكون حاله مع التلفزيون استنادا للقنوات التعليمية والوسائط التعليمية الرقمية باعتبار أن التلميذ لم يصل بعد إلى فهم آليات التعلم الذاتي والرقمنة؟

وبالتالي التلميذ في ظل عدم تمهيده لهذه الخطوة يكون معرض لصدمة الواقع؛ كما تجدر الإشارة إلى أن المدرسة الجزائرية مازالت تقبع في الأطر الكلاسيكية، نهيك عن جملة المشاكل التي تعاني منها والمتمثلة في:

أ . مشاكل ترتبط بالبناء من حيث الترميم وهندسة البناء.

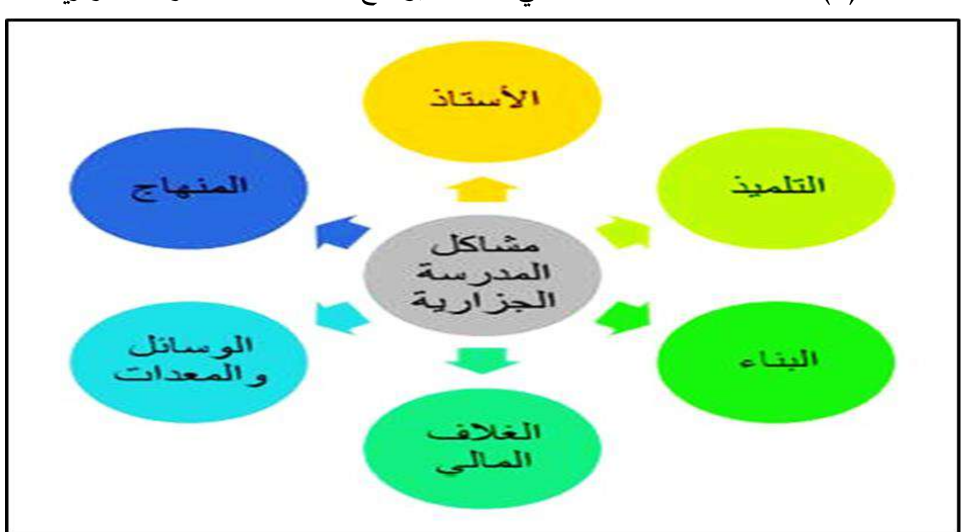
ب.مشاكل تتعلق بالغلاف المالي للمدرسة الذي يحول دون تحقيق مختلف المستحقات الضرورية لها.

ت . مشاكل ترتبط بقلة الأقسام الدراسية وغياب بعض المرافق الضرورية كالمطعم وغرفة التخزين وحجرة خاصة لاستراحة الأساتذة خصوصا على المستوى الابتدائي.

ث . مشكل ترتبط بالجوانب البيداغوجية من حيث الحجم الساعي غير الكافي للمواد المنتهجة، إضافة إلى كثرة عدد التلاميذ، وهذا ما أشار إليه العديد من الأساتذة في الميدان ضمن مجال بلدية مقرة بولاية المسيلة بالجزائر، وما تم تأكيده من خلال ملاحظتنا الإمبريقية لبعض المدارس الابتدائية ببلدية مقرة التابعة لولاية المسيلة بالجزائر.

فضمن الطرح أعلاه نحاول توضيح مجمل المشاكل التي تعاني منها المدرسة الجزائرية من خلال المخطط التمثيلي أدناه:

الشكل (1): مخطط Smart Art شعاعي متشعب يوضح أبعاد مشاكل المدرسة الجزائرية.



المصدر: من إعداد الباحث.

فمن خلال المخطط أعلاه نلاحظ أبعاد مشاكل المدرسة الجزائرية التي تعاني منها من خلال جملة المؤشرات الدلالية المتمثلة في:

أ- الأستاذ من حيث الظروف الاجتماعية والمهام البيداغوجية، فهناك أساتذة ممن يعانون من عدم توفر لسكن وظيفي قريب من محل العمل خصوصا على مستوى المناطق النائية وصعوبة التنقل

فيها، أضف إلى ذلك ضعف مستوى الأداء وما يتبعه من إشكالية التحكم والضبط الصفي في ظل العدد الكبير للتلاميذ.

ب- التلميذ من خلال مستوى القدرات العقلية وتدني مستوى الاستيعاب لديهم في خضم كثافة المنهج الدراسي وصعوبة المتابعة الأستاذية لهم خاصة بالنسبة للتلاميذ ذوي أسر غير متعلمة، وهذا يحول دون استفادة التلميذ للمتابعة الوالدية له ضمن سياق التعلم المنزلي.

ت- المنهاج الدراسي وما يتبعه من حجم ساعي وتوزيعه على مدار السنة الدراسية، وما يرتبط بالجوانب المعرفية المتضمنة في المناهج الدراسية التي قد يتعذر للتلميذ فهمها واستيعابها من الناحية التنظيرية والممارسة الواقعية بحسب البيئات التعليمية والاجتماعية المتواجد فيها.

ث- الوسائل والمعدات، فهناك بعض المدارس التي لا تملك الوسائل التعليمية التي تمكن الأستاذ من مساعدته في توضيح البنية المعرفية المرتبطة بفحوى المنهاج الدراسي، وما يتعلق بالمعدات المرتبطة بالبيئة الفيزيقية للمدرسة من حيث توفر المدفئة ووسائل التهوية ...خصوصا على مستوى المناطق الريفية النائية التي فيها المدرسة تعاني بصمت.

ج-البناء من حيث الهيكلة، وما يتعلق بالترميم والتصميم، وتوفر المرافق اللازمة ضمن وجودية المدرسة كمؤسسة تربوية تعليمية، حيث هناك مدراس لا يوجد فيها مطعم أو مساحة للعب أو قلة الأقسام فيها.

ح-الغلاف المالي بحيث يحول دون تحقيق المدرسة لأدنى ضروريات وجودها وتلبية احتياجاتها من جهة، ومن جهة أخرى أن الغلاف المالي تابع لوزارة الداخلية والجماعات المحلية، وليس للجهة الوصية للتربية والتعليم.

حيث نلاحظ من خلال الطرح أعلاه أن المدرسة الجزائرية تعاني من مشاكل عدة، وهذا ما أسفر عنه **عبد الناصر سناني** في قوله: أن "واقع المدرسة الجزائرية ما زال يشعرنا بأنها ما زال أمامها الكثير من التحديات، وهي بحاجة شبه مستمرة إلى التطوير والتجديد" (سناني، ماي 2016، ص264).

04- التلميذ الجزائري، ومسألة التلقي للمنهاج التربوي:

بداية يعتبر المنهاج وعاء تكاملي يحوي مختلف المعارف والاتجاهات، بالإضافة إلى جملة الممارسات التي تعكس توجهات المجتمع وخصوصياته، حيث يتمثل المنهاج التربوي في مختلف المعارف التي يتلقاها التلميذ ضمن السياق المدرسي في خضم العملية التعليمية التعلمية الموزع حسب المواد الدراسية بتدرج سنوي ضمن كل طور تعليمي بحيث يعتبر الأستاذ الملقن والموجه لمحتوى المنهاج التربوي بالنسبة للتلميذ، وهذا الأخير محور العلمية التعليمية التعلمية، فضمن أطر وباء كوفيد– 19، وما ترتب عنه من غلق لمختلف المؤسسات التربوية، وإجراءات الحجر الصحي المنزلي استوجب التوقف عند عتبة الفصل الثاني، وإلغاء الفصل الثالث بالنسبة للمدرسة الجزائرية، فضمن هذا الإجراء اكتفى التلميذ بتلقي المستوى الأول والثاني للمنهاج التربوي المرتبط بالسنة الدراسية، بينما المستوى الأخير للمنهاج التربوي لم يتم تلقيه من طرف التلميذ، حيث أسفرت دراسة **جلول قوادري** وآخرون حول اتجاهات التلاميذ نحو التعليم في ظل الجائحة باعتبارها تجربة جديدة عليهم مع ضعف الإمكانيات وغياب الجانب التشاركي في العملية التعليمية التعلمية (قوادري وآخرون، 2021، ص 49 – 50)الأمر الذي يطرح مشكلات عديدة على مستوى تحقيق الأهداف التعليمية التعلمية ضمن سياق المنهاج التربوي بحسب كل مادة، وكفاية التلميذ فيها، هذه الأخيرة التي سيتم معالجتها من خلال العنصر اللاحق.

05– التلميذ الجزائري، وإشكالية الكفاية المعرفية للمستوى الدراسي المنجز:

تعد الكفاية المعرفية للمستوى الدراسي المنجز عن تمكن التلميذ من توظيف المعارف المحصلة ضمن وضعية حل مشكل (وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، 2013، ص9)، فعند النظر في النتائج الختامية لكل مستوى دراسي معين استوجب تحقيق كفاية معرفية منجزة من طرف التلميذ تحاكي الأهداف التربوية، والتعليمية التعلمية المراد تحقيقها في المستوى المطلوب بحسب كل مادة دراسية، حيث يتحقق عند التلميذ الاستيعاب، والفهم بشقيه المنطوق، والمكتوب للمواد المدرسة الذي يعكس الكفاية المعرفية بشقيها النظري والتطبيقي، ففي ظل وبائية كوفيد –19 تأثرت الكفاية المعرفية للتلميذ خصوصا بعد غلق المؤسسات التربوية التي ترتب عنها إلغاء الفصل الثالث وعدم تكملة المنهاج الدراسي، وبالتالي الكفاية المعرفية المرتبطة به لم يتم تحقيقها

من طرف التلميذ مما قد يواجه صعوبات في تحقيق كفاية معرفية بالنسبة للسنة اللاحقة، وهذا يؤثر سلبا من حيث اكتساب مختلف المهارات، والقدرات بالنسبة التلميذ.

06- التلميذ الجزائري، ومحنة التقويم التربوي:

تشير عملية التقويم التربوي إلى جملة السياقات، والعمليات التقويمية المبنية على قواعد علمية، ومنهجية مرتبطة بالعملية التربوية ككل، فضمن تقويمية التلميذ يأخذ منحنيين هما:

أ- تقويم جزئي مرتبط بالمادة الدراسية.

ب- تقويم كلي مرتبط بكل المواد الدراسية ضمن عملية التقويم السنوي.

فكلاهما يخضع لشروط وإجراءات منصوص عليها من طرف الجهة الوصية عن التربية والتعليم، وهذا ما نص عليه المنشور رقم 2039. 05 مؤرخ في 13 مارس 2005م، المتعلق بإصلاح نظام التقويم التربوي (وزارة التربية الوطنية "مديرية التقويم والتوجيه والاتصال،" 2005، ص4)، بالإضافة إلى كل من المنشور رقم 26. 05 المؤرخ في 15 مارس 2005م، المتعلق بإجراءات تقويم أعمال التلاميذ (وزارة التربية الوطنية "مديرية التقويم والتوجيه والاتصال،" 2005، ص9)، والمنشور رقم 42. 05 المؤرخ في 27 مارس 2005م المرتبط بتوضيح تطبيق أحكام المناشير الخاصة بالتقويم التربوي (وزارة التربية الوطنية "مديرية التقويم والتوجيه والاتصال،" 2005، ص27)، وعلى هذا الأساس تتحدد معايير، وإجراءات التقويم بالنسبة للتلاميذ على مستوى كل الأطوار التعليمية، فضمن سياق محنة التقويم المترتبة عن الظرف الوبائي التي استوجبت تعديلات جزئية ضمن عملية التقويم بالنسبة للتلاميذ خاصة بعد قرار تحديد معدل الانتقال، والقبول على المستوى الابتدائي بـ 4.5 من 10، والمتوسط بمعدل 9 من 20؛ هذا الأمر الذي يدفعنا إلى النظر في مدي مصداقية تقويم التلاميذ لكفاياتهم المعرفية المحصلة التي توجت بنسب نجاح مرتفعة نسبيا بمختلف الأطوار التعليمية التي سيترتب عنها مشكلات عديدة للسنة اللاحقة من حيث جودة المخرج التربوي، وتوفير المقاعد البيداغوجية المنوطة بالناجحين على مستوى المؤسسات التربوية التعليمية المستضيفة، وما يترتب عنه من اكتظاظ على مستوى كل من المؤسسة التربوية والقسم معا.

07- التلميذ الجزائري، وإشكالية المخرج التربوي:

تعتبر مخرجات التعليم هي نتاج عملية مخطط لها، ومعدة مسبقا من خلال المدخلات الأولية التي تتمثل في التلميذ باعتباره رجل الغد يعبر عن مؤهل يتم الاستفادة منه لاحقا، فإذا تكلمنا على المستوى الابتدائي، والمتوسط والثانوي، فإن المخرج التربوي التعليمي يتمثل في مدى حصول التلميذ على الكفاية التعليمية التعلمية المعرفية للمستوى المطلوب الذي يؤهله للمستويات التعليمية اللاحقة، فضمن الظرف الوبائي تأثرت المستويات التعليمية للتلاميذ من حيث كفايتهم للمستوى المطلوب من جهة، ومن جهة ثانية قرارات الجهة الوصية للتربية والتعليم حول معايير، وإجراءات الانتقال بالنسبة للتلاميذ لإنقاذ السنة الدراسية، وهنا وجب إعادة النظر في الممارسات المنوطة بالإجراءات المقررة مما يجعلنا نطرح التساؤلات التالية:

- ما مصير التلميذ في المستوى التعليمي اللاحق؟
- هل عدم كفاية التلميذ للمستوى التعليمي السابق سيؤثر سلبا في المستويات التعليمية اللاحقة؟
- كيف سيتعامل الطاقم البيداغوجي للهيئة التدريسية مع الصعوبات التي ستواجه التلميذ في المستوى اللاحق؟
- هل القرارات المنبثقة عن الجهات الوصية لإنقاذ السنة الدراسية كانت مدروسة بالفعل أو أنها كانت على حساب التلميذ باعتباره مخرج تربوي؟

فضمن جملة الأسئلة المقدمة أعلاه نجد أن التلميذ الجزائري تتمحور حوله مجموعة من التمشكلات التي استوجب طرحها من حيث إشكالية الكفاية المعرفية للتلميذ ضمن المستوى التعليمي المطلوب "ابتدائي . متوسط . ثانوي،" إضافة إلى مصيره في المستويات اللاحقة باعتبار أن المستويات التعليمية سلسلة متكاملة البنية والوظيفة، فأي خلل يحدث في مستوى معين تتأثر به المستويات الأخرى، فمن الناحية الاستشرافية لواقع مدرسة الغد يتم طرح عدة إشكالات من الناحية البيداغوجية، والكفاية التعليمية التعلمية وهذا ما أسفرت عنه دراسة **جلول قوادري** وآخرون حول اتجاهات التلاميذ نحو التعليم في ظل الجائحة باعتبارها تجربة جديدة عليهم مع ضعف الإمكانيات وغياب الجانب التشاركي في العملية التعليمية التعلمية (قوادري وآخرون، 2021، ص

49 – 50)، فعلى سبيل المثال إذا تكلمنا عن المستوى الابتدائي نخص بالذكر تلاميذ السنة الأولى باعتبار أنهم لم يتحصلوا على كفاية معرفية تنظيرية، وتطبيقية من حيث تعلم الحروف وتركيب الجمل والقراءة والكتابة، بالتالي الأستاذ في السنة اللاحقة لهم يكون محل ضغط كبير بين تكملة الكفاية المعرفية للسنة السابقة من جهة، ومن جهة ثانية تمكين التلاميذ من تحصيل كفاية معرفية للسنة الآنية أي السنة الثانية ابتدائي، إضافة إلى مسألة تقليص ساعات التدريس بحكم العمل بطريقة التناوب حسب الأفواج نتيجة حصر عشرون (20)مقعدا بيداغوجيا في كل قسم تفاديا للاحتكاك لتقليل من عدد الإصابات في ظل وباء كوفيد – 19 حسب التدابير الوقائية المنصوص عليها من طرف الجهات الوصية للتعليم، وهذا الأمر يستوجب العمل بطريقة الأفواج بسبب العدد الكبير للتلاميذ مقابل عدد الأقسام القليل المحتوى في كل مدرسة من جهة إذا تكلمنا عن السنوات الختامية لكل مرحلة تعليمية " ابتدائي . متوسط . ثانوي" باعتبارهم مخرجات تربوية بحسب كل مستوى ومنه:

– كيف سيكون مصير التلميذ في المرحلة التعليمية اللاحقة؟

نهيك عن إشكالية التوجيه فيما يتعلق بالمرحلة المتوسطة، والثانوية أي مخرج سنة أولى ثانوي، والسنة الأولى جامعي خصوصا في ظل انخفاض معدل القبول " 20/9" من جهة، والعدد الكبير للناجحين من جهة أخرى، بالإضافة إلى أن هناك تخصصات مرتبطة بعدد محدد من المقاعد البيداغوجية، وكذا معدل القبول بحيث غالبا ما يكون مرتفعا وحسب الطلب، وهنا نكون أمام مشكلة توجيه التلاميذ ذوي المعدلات المنخفضة، فضمن مساقية الترقيع والتطبيع يجعلنا نقف عند مقتضيات الجودة التربوية، ومعايير الانتقال والانتقاء، هذا الأخير الذي يجعلنا نطرح التساؤل الآتي:

– هل التعليم في الجزائر ضمن سياق المخرجات يتسم بجودة النوعية أو أنه مجرد كم معبر عن عدد كبير من المخرجات؟

بمعنى جودة التعليم، والقول إننا تداركنا الأزمة ضمن السياق التربوي مرتكز على نوعية المخرج أو الكم الهائل من المخرجات، فهذا يجعلنا نبحث في دلالات الأرقام التي تعبر عن المخرجات

التربوية من جهة، وما يترتب عنها ضمن سياق سوق العمل من جهة ثانية، حيث يسفر **بن يطو بن عمران** عن عدة مشاكل تعاني منها المدرسة من بينها الاهتمام بالكم على حساب النوع، وهذا مخالف لما نصت عليه المادة (04) من القانون التوجيهي للتربية الوطنية باعتبار أن المدرسة تضمن تعليم ذي نوعية (بن يطو، أكتوبر 2020، ص72).

08- خاتمة:

من خلال ما تم التقدم به ضمن ورقتنا البحثية الموسومة بـ " التلميذ الجزائري بين الترقيع والتطبيع في ظل وباء كوفيد – 19" نجد أن مختلف التدابير، والإجراءات المنوطة بالظرف الوبائي المتعلقة بالمدرسة الجزائرية عامة، والتلميذ خاصة يترتب عنها مشكلات عديدة من حيث الوضعية التعليمية للبلاد وجودة المخرج التربوي ومصداقية تقويمه، بالإضافة إلى كيفية سير العملية البيداغوجية للسنة اللاحقة وقدرة تحمل المدرسة الجزائرية من حيث الوسائل المادية والموارد البشرية، وما يتبعها من أعباء الناجمة عن مخلفات السنة الدراسية في ظل الظرف الوبائي، كما نشير إلى وجوب إعادة النظر في السياسات التعليمية للبلاد؛ لأن التعليم فوق كل الاعتبارات والظروف وجب التركيز عليه، واعتماد تدابير وإجراءات مدروسة بعمق، ومخطط لها مسبقا لنهوض بجودة التعليم باعتباره العصب المركزي لمختلف أنظمة المجتمع، فهو الدعامة الأساسية لنهوض برفاه المجتمع، وتحقيق مؤشرات التنمية المستدامة خصوصا في ظل التنافس الدولي على معايير السلطة والنفوذ، فلا يكون هذا إلا من خلال نظام تعليمي قويم يحتكم لأقصى معايير الجودة ضمن تبني آليات صحيحة في خضم المنظومة التربوية.

09- قائمة المراجع:

1.الجريدة الرسمية (30 يونيو 2020)، مرسوم تنفيذي رقم 20 . 168 المؤرخ في 7 ذي القعدة عام 1441 هـ الموافق لـ 29 يونيو 2020م يتضمن تمديد الحجر الجزئي المنزلي وتدعيم تدابير نظام الوقاية من انتشار وباء فيروس كورونا (كوفيدا – 19) ومكافحته، العدد 38، السنة السابعة والخمسون، الجزائر: المطبعة الرسمية.

2.الجريدة الرسمية (24 مارس 2020)، مرسوم تنفيذي رقم 20 . 70 المؤرخ في 29 رجب عام 1441 هـ الموافق لـ 24 مارس 2020م، يحدد تدابير تكميلية للوقاية من انتشار وباء فيروس كورونا (كوفيدا – 19) ومكافحته، العدد 16، السنة السابعة والخمسون، الجزائر: المطبعة الرسمية.

3.الهذلي، إسراء عاطي محمد (2015)، فاعلية الرسوم المتحركة والتفاعل المباشر في تنمية مفاهيم الأشكال الهندسية وفق نظرية فيجوتسكي الثقافية الاجتماعية لدى طفل ما قبل المدرسة، مجلة الطفولة العربية، تصدر عن الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية بالكويت، العدد الثالث والستون.

4.النمرسي، جيهان محمود حسن (2009)، سيكولوجية طفل الروضة، الإسكندرية – مصر: دار وفاء لدنيا الطباعة والنشر، الطبعة الأولى.

5.بولحروف، أمينة ورواق، عبلة. (ماي 2020). تصورات تلاميذ الثانوية لمكانة المدرسة. مجلة كراريس ***LAPSI***–. سنوية تصدر عن مخبر السيرورات الاجتماعية والمؤسساتية بجامعة عبد الحميد مهري بقسنطينة – الجزائر. المجلد 15. العدد 1. ص61 – 76.

6.بورنان، يونس (21/ 10/ 2020)، بعد إنهاء الدراسة بسبب كورونا.. نجاحات بـ "الجملة" لتلاميذ الجزائر، العين الإخبارية، تم النشر يوم 16/ 5/ 2020م على الساعة 5:25 بتوقيت أبو ظبي، تم الاسترداد من الموقع:

https://al-ain.com/article/algeria-school-year-covid19-study-success.

7.بن نجار، سعاد وحولة، محمد (أغسطس 2021)، أهمية مهارات ما وراء المعرفة في التحضير النفسي والمعرفي للتلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا خلال جائحة كورونا، مجلة دراسات نفسية وتربوية، نصف سنوية تصدر عن جامعة قاصدي مرباح بـ ورقلة – الجزائر، المجلد 14، العدد 2، ص850 – 866.

8.بن يطو، بن عمران (أكتوبر 2020)، المشاكل التعليمية والبيداغوجية التي تعاني منها المدرسة الابتدائية، مجلة المجتمع والرياضة، نصف سنوية تصدر عن جامعة الوادي بالجزائر، المجلد 3، العدد 2، ص101 – 115.

9.جهلان، قاسم (23/ 1/ 2021)، قاسم جهلان: استضافة في برنامج ضيف الصباح، القناة الأولى، الإذاعة الجزائرية، تم البث يوم 2020/8/23م على الساعة 9:58 صباحا، تم الاسترداد من الموقع: https://www.radioalgerie.dz

10.واجعوط، محمد (21/ 10/ 2020)، تحديد معدلات الانتقال في الأطوار التعليمية الثلاث، الإذاعة الجزائرية، تم البث يوم 2020/5/11م على الساعة 1:04 مساءا، تم الاسترداد من الموقع: https://www.radioalgerie.dz.

11.وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية (2013)، برنامج محو الأمية بالمساجد "برنامج محو الأمية بواسطة التلفاز والإنترنيت (المنهاج التربوي المستويان الأول والثاني)،"المملكة المغربية: الكتابة العامة – مديرية التعليم العتيق – قسم محو الأمية.

12.وزارة التربية الوطنية " مديرية التقويم والتوجيه والاتصال" (أفريل 2005)، المنشور رقم 2039. 05 مؤرخ في 13 مارس 2005م يتعلق بإصلاح نظام التقويم التربوي، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، العدد 488.

13.وزارة التربية الوطنية " مديرية التقويم والتوجيه والاتصال" (أفريل 2005)، منشور رقم 42. 05 مؤرخ في 27 مارس 2005م يتعلق بتوضيحات بشأن تطبيق أحكام المناشير الخاصة بالتقويم التربوي، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، العدد 488.

14.وزارة التربية الوطنية " مديرية التقويم والتوجيه والاتصال" (أفريل 2005)، منشور رقم 26. 05 مؤرخ في 15 مارس 2005م يتعلق بإجراءات تقويم أعمال التلاميذ وتنظيمه، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، العدد 488.

15.لحلوحي، لحسن وبوزيدي، شهرزاد (أفريل 2020)، واقع التعليم الإلكتروني في الدول العربية "نموذج مشروع المدرسة الذكية في بعض الدول،" مجلة الاقتصاديات المالية البنكية وإدارة الأعمال"، نصف سنوية تصدر عن جامعة محمد خيدر بـ بسكرة – الجزائر، المجلد 9، العدد 1، ص168 – 185.

16.منظمة الصحة العالمية، المكتب الإقليمي للشرق المتوسط (5/ 3/ 2020)، دليل توعوي صحي شامل حول فيروس كورونا المستجد ***19 – Covida***،"عمان . الأردن: الأونروا . ***unrwa***، النسخة الأولى.

17.قوادري، جلول وآخرون (نوفمبر 2021)، اتجاهات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا، مجلة تنمية الموارد البشرية، عدد خاص – الجزء الثاني، نصف سنوية تصدر عن وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية بـ جامعة سطيف – الجزائر، المجلد 16، العدد 3، ص34 – 56.

18.قناوي، هدى محمد (1993)، الطفل ورياض الأطفال، القاهرة، مصر: المكتبة الأنجلو مصرية.

19.قندولي، كريم (20/ 10/ 2020)، تقرير إخباري حول التربية والتعليم " الجزائر تقدم دروسا عن بعد للطلاب عبر التلفزيون،" منشور على قناة الغد بتاريخ 15 /2020/4م، تم الاسترداد من: https://www.youtube.com.

20.سناني، عبد الناصر (ماي 2016)، المدرسة وجهود الإصلاح التربوي في الجزائر "ما مدى مساهمة ثقافات المدرسة في بلورة عملية الإصلاح،" مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، فصلية تصدر عن مركز الحكمة للبحوث والدراسات بالجزائر، المجلد 4، العدد 7، ص257 . 271.

21.صدقة، إيمان وبشقة عزّ الدين (جوان 2021)، المشكلات السلوكية والانفعالية لدى تلاميذ الطور الابتدائي من وجهة نظر الأولياء في ظل الحجر الصحي المتزامن مع جائحة كورونا "دراسة ميدانية،" مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، نصف سنوية تصدر عن جامعة الوادي بالجزائر، المجلد 4، العدد 1، ص2013 – 229.

22.Bodrova, E & leong, D-j (2007), tools of the mind "the Vygotskian approach to early childhood education," new jersey - the united states of America: Pearson prentice hall - Pearson education– inc, second edition.

23.*Schreiber*, J-R & Siege, H (2016), Curriculum Framework "Education for Sustainable Development," Berlin - Germany: Translation of the

German edition by Thomas Stukenberg - Engagement Global gGmbH, Bonn,2nd edition.

المشكلات الاكاديمية والإدارية والاقتصادية التي تواجه طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء.

د. مأمون علي عقلان

جامعة صنعاء –صنعاء – اليمن

ملخص: هدفت هذه الدارسة الى التعرف على المشكلات الاكاديمية والإدارية والاقتصادية، لدى طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء، وكذلك التعرف على الفروق الفردية لطلبة الدراسات العليا التي تعزى لمتغيرات الجنس، والمستوى الدراسي (التعليمي)، ولتحقيق هذه الأهداف، تم تصميم استبانة وتوزيعها على عينة من طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء قوامها (103) طالب وطالبة.

وبعد استخدام الأساليب الاحصائية المناسبة، توصلت نتائج هذه الدراسة الى ان المشكلات الاقتصادية، وجدت بدرجة كبيرة جدا، في حين جاءت المشكلات الاكاديمية بدرجة كبيرة، وكذلك المشكلات الإدارية جاءت أيضا بدرجة كبيرة كما كشفت نتائج هذه الدارسة عن عدم وجود فروق دالة احصائيا تعزى لمتغيرات الدراسة الجنس، والمستوى الدراسي (التعليمي)، لمشكلات طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء، واوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالمشكلات التي تواجه طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء وعمل الحلول المناسبة لها .

الكلمات المفتاحية: مشكلات، اكاديمية، إدارية، اقتصادية، مراكز.

Academic, administrative and economic problems faced by Postgraduate students in research centers at Sana'a University.

DR.ma'amoon Ali Aqlan
Sana'a University- Sana'a-Yemen

Abstract: This study aims at identifying the academic, administrative and economics problems among postgraduate students in research centers at Sana'a University. It also aims at identifying the postgraduate students' individual differences that are attributed to the variables of gender and educational level.
To achieve these goals, a questionnaire was designed and distributed to a sample of (103) male and female postgraduate students in research centers at Sana'a University. Using the appropriate statistical methods, the results of this study show that the academic, administrative and economic problems are found to be very significant. The results also revealed that there was no statistical significance to be attributed to the study variables: gender and educational level for the problems of postgraduate students in research centers at Sana'a University. The study recommended the need for more attention to these problems faced by postgraduate students in research centers at Sana'a University. It also recommended to work out appropriate solutions to them.
Keywords: Academic Problems, Administrative, Economic, centers

مقدمة:

يعد التعليم العالي المحرك الأساسي لتنميه المجتمعات وقياس تطورها وصناعة مستقبلها وإحداث التغيرات المنشودة، وهو عملية يتم من خلالها بناء الفرد والمجتمع، واعداد الكوادر البشرية ذات الكفاءة العالية، التي تتميز بخصائص ومؤهلات متميزة، وقادرة على تلبية حاجات المجتمع ومواكبة التغيرات المستمرة، وتقوم بشغل الوظائف العلمية والتقنية والمهنية والإدارية، وغيرها من الوظائف بكفاءة واقتدار. حيث ان الاهتمام بالتعليم العالي يرجع سببه الى أثر هذا التعليم على النمو الاقتصادي والاجتماعي، ولاسيما انه أرقي التعليم واعلاها، ومنه يكتسب الطالب المؤهلات والمهارات المختلفة (المغربي، 1433).

ينهض التعليم العالي بدور مهم واساسي في المجتمع اذ انه، يمثل طاقة فكرية محفزه ومفتاح للنجاح، ويوفر للفرد حياة أفضل، ويسهم في تكوين المجتمع (Duze,2010)

ويحظى التعليم العالي بمكانة خاصة في المؤسسات التعليمية، لما له من أهمية مباشرة على التنمية البشرية، وهو لا يقتصر على الحصول على درجة البكالوريوس بل يمتد ليشمل برامج الدراسات العليا المتمثلة في الدبلوم العالي ودرجة الماجستير ودرجة الدكتوراه.

وتسعى جامعة صنعاء الى تقديم برامج مختلفة في نيابة الدراسات العليا، انطلاقا من أنها تعتبر من أهم المؤسسات التربوية التي تقوم بالأدوار المختلفة بشكل مناسب، وبتأهيل الكوادر البشرية و تنميتها، وتكسب هذه الكوادر قدرات ومهارات الباحثين الذين يسعون الى خدمة المجتمع وتنميته، وعلاج المشكلات بأسلوب علمي وموضوعي وواقعي ناتج من آراء واحصائيات ميدانية، وفي ضوء، ذلك فان نجاح جامعة صنعاء في تحقيق اهدفها يعتمد على ما هو متاح امامها من أعضاء هيئة التدريس، حيث يعتبر عضو هيئة التدريس في الجامعة الطاقة الميكانيكية للمؤسسة ككل، ويعتمد أيضا على الطلبة وامكاناتهم واستعدادهم للتعلم وتقبل ما هو جديد ومواكبته .

من هذا المنطلق اهتمت جامعة صنعاء اهتماماً كبيرا برفع كفاءة طلبة الدراسات العليا من خلال الارتقاء بمقررات البرامج المطروحة وإتقان اعداد البحوث العلمية، حيث حرصت على ان يكون الطلبة في برامج الدراسات العليا ملمين بجمع مراحل البحث وخطواته، للوصول الى حلول جذرية لمشكلات موضوع البحث ومعالجته للقضايا المجتمعية . ومن المهم الالتفات الى واقع طالب الدراسات العليا والتعرف على المشكلات التي تعيق مسارة، مما يؤثر على ادائه وتحصيله العلمي، وانطلاقا من ذلك فان الدراسة الحالية محاولة لإستقصاء المشكلات الاكاديمية والإدارية والاقتصادية التي تواجه طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء من خلال اجراء دراسة ميدانية.

مشكلة الدراسة:

أتاحت معظم الجامعات في دول العالم مجالا امام الراغبين في إكمال دراستهم العليا، وهذا المنطلق

اهتمت جامعة صنعاء ببرامج كل من الدبلوم والماجستير والدكتوراه في نيابة الدراسات العليا والبحث العلمي، في مختلف التخصصات، لما لهذه البرامج من أهمية في تطوير مستوى الطلبة وزيادة تحصيلهم العلمي وتطوير الوضع الأكاديمي، وقد تزايدت اعداد الطلبة الملتحقين بهذه البرامج، كما جاء في احصائيات الدراسات العليا (2021\2022م) – جامعة صنعاء.

ورافق هذا التزايد تأخر طلبة الدراسات العليا المسجلين في البرامج على التخرج في الوقت المحدد، مما أسهم في ارتفاع اعداد الطلبة المستمرين فيها، وقد لوحظ ان اغلب طلبة الماجستير لا يتخرجون في الوقت المحدد، وأن هذا التأخر يؤثر سلبا على أداء الطلبة في أثناء فترة الدارسة وجودة عملهم، ومن ثم الضعف في رغبتهم بإكمال دارستهم (الكندري أ، 2016).

والتأخير في التخرج يكون مكلفا من الناحية المادية، ويتسبب في زيادة الأعباء والضغوطات المختلفة على كل من الجامعة والطلبة، والمؤسسة التعليمية ككل (summer , 2014)

ومن الجدير بالذكر ان المشكلات التي تواجه طلبة الدراسات العليا تؤدي الى صعوبة انهائهم الدراسة في الوقت المحدد وتأخر تخرجهم، ويعد تحديد الوقت عاملا رئيسيا في النظام، وخاصة التعليم الذي يحظى الوقت فيه بقدر متزايد وإمكانية كبيرة (Duze,2010)

ومما لاحظه الباحث أيضا بعض مظاهر القلق لدى عدد من طلبة الدراسات العليا، نتيجة مشكلات وصعوبات واجهتهم، وهو ما يشير الى ان هناك مؤشرات تحول دون تخرجهم . وتعتبر هذه الدراسة مهمة كونها الدراسات التي تناولت موضوع لم يتم تناوله في البيئة اليمنية بشكل خاص والبيئة العربية بشكل عام، بإضافة الى ذلك هناك ندرة في الأبحاث والدراسات – في حدود علم الباحث – التي أهتمت بدراسة هذه المشكلات وبيان تأثيراتها المختلفة على طلبة الدراسات العليا، هذه الدراسة تعد إضافة علمية في هذا المجال كونها ستكشف واقع هذه المشكلات الاكاديمية والإدارية و الاقتصادية في المراكز البحثية بجامعة صنعاء.

واكب افتتاح برامج الدراسات العليا في الجامعات الحكومية اليمنية العديد من المشكلات الناتجة عن حداثة هذه البرامج وافتقادها الى البنية التحتية اللازمة لإنجاح عملية البحث العلمي، وكذلك عمومية الأهداف التي تبغي هذه البرامج الوصول إليها، الأمر الذي استدعى قيام بعض الباحثين

بتسلط الضوء على برامج الدراسات العلياء كجزء من عملية البحث العلمي وناقش، هؤلاء الباحثين اهداف ومقومات ومعوقات البحث العلمي وخلصوا الى نتائج مؤداها إن البحث العلمي الدؤوب من أجل الوصول الى مجتمع يكون البحث العلمي مكونا أساسيا من مكونات نهضته. وهذه الجهود على الرغم من أهميتها، لاتزال قليلة وغير مركزة.

تتلخص مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيسي التالي: -

ما المشكلات الاكاديمية والإدارية والاقتصادية التي تواجه طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء؟

ويتفرع من التساؤل الرئيسي التساؤلات الفرعية والفرضيات الاتية: -

التساؤلات:

-ما هي درجة المشكلات الاكاديمية لطلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء؟

-ما هي درجة المشكلات الإدارية لطلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء؟

-ما هي درجة المشكلات الاقتصادية لطلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء؟

-هل تختلف مشكلة طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء باختلاف الجنس و المستوى الدراسي؟

الفرضيات:

1- الفرض الأول: وينص على انه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة مشكلات طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء، تُعزى لمتغير الجنس .

2- الفرض الثاني: وينص على أنه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة مشكلات طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء، تُعزى لمتغير المستوى الدراسي

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية الى تحقيق الأهداف التالية:

-تحديد اهم المشكلات الأكاديمية والإدارية والاقتصادية التي تواجه طلبة الدراسات العلياء في المراكز البحثية بجامعة صنعاء.

-التعرف على الفروق الفردية في تقدير افراد العينة، لدرجة تفشي المشكلات الأكاديمية والإدارية والاقتصادية لدى طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء، تعزى لعاملي الجنس و المستوى الدراسي .

-محاولة تحسين برامج الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء، من خلال هذه الدراسة التي قد تفتح الأبواب لدراسات لاحقة كما تفيد القائمين على هذه البرامج.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة في أنها:

-تمثل استجابة لحاجة ماسة ومشكلة واقعية يعاني منها طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء، وغيرها من الجامعات الحكومية.

-تفيد هذه الدراسة كل من إدارة جامعة صنعاء ونيابة الدراسات العليا والمحاضرين بالمراكز، من خلال تحديد أكثر المشكلات شيوعا، والتي يعاني منها طلبة الدراسات العليا في المركز البحثية بجامعة صنعاء، وتقديم بعض الحلول المناسبة لها.

-تتعامل الدراسة مع مرحلة تعليمة مختاره وحساسة وهي الدبلوم والماجستير والدكتوراه، والتي يتدرب فيها الباحثون على أساليب البحث العلمي، والتي تعد الكوادر الأكاديمية التي تقود نهضة المجتمع وتمثل قمة الهرم المجتمعي المؤثرة.

حدود الدراسة:

الحد المكاني: المراكز البحثية بجامعة صنعاء – صنعاء

الحد البشري: طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية (الدبلوم –الماجستير –الدكتوراه) المقيدين للعام الجامعي 2020\2021 م في المراكز البحثية التالية:- (مركز حقوق الانسان وقياس الرأي العام، مركز الهجرة واللاجئين، مركز المياه والبيئة مركز الدراسات الاستشارية والقانونية، مركز أبحاث ودارسة النوع الاجتماعي والتنمية الدولية).

الحد الموضوعي: ستقتصر الدراسة على المشكلات الاكاديمية، والمشكلات الإدارية، والمشكلات الاقتصادية فقط.

الإطار النظري:

1- مصطلحات الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على التعريفات الإجرائية التالية:-

طلبة الدراسات العليا:

ويقصد بهم الطلبة المنتظمون بالدراسة في برامج الدراسات العليا في خمسة مراكز هي (مركز حقوق الانسان وقياس الرأي العام، مركز الهجرة واللاجئين، مركز المياه والبيئة مركز الدراسات الاستشارية والقانونية 'مركز أبحاث ودارسة النوع الاجتماعي والتنمية الدولية) (إحصائية الدراسات العليا 2020\2021 م) – جامعة صنعاء.

المشكلات الاكاديمية:

يقصد بها الصعوبات التي تؤثر في تحصيل الطلبة، وهي: جملة المواقف والصعوبات التي تواجه طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء على المستوى الاكاديمي من حيث عضو هيئة التدريس، والبرامج الدراسية، ومحتوى البرامج الدراسية، والاختبارات، والمكتبة، والإرشاد الاكاديمي، وقد تنشأ هذه الصعوبات من الطلبة انفسهم، او من المؤسسة التعليمية التي ينتمون اليها (العنزي,بدون)

المشكلات الإدارية:

يقصد بها المشكلات التي تتعلق بالإدارة التي تعمل على تعطيل النظام الإداري عن القيام بوظائفه وتحقيق أهدافه، تؤدي الى عرقلة سير العمل، ولها علاقة بادراه الجامعة، المراكز البحثية، أو البيئة التعليمية (العنزي,بدون).

المشكلات الاقتصادية:

وهي التي تتعلق باضطرار الطالب للعمل والرسوم والمصاريف الدراسية، والاقساط والمنح الجامعية (فلوح، 2019).

2-نشأت الجامعة وتطورها:

أنشأت الجامعة عام 1970م وهي عضو في اتحاد الجامعات العربية، وتخضع جامعة صنعاء لقانون الجامعات اليمنية الصادر عام 1995م تضم الجامعة العديد من الكليات المختلفة ولدى هذه الكليات فروع في بعض المحافظات الكليات الرئيسية تتمثل في:- كلية التربية، صنعاء كلية الشريعة والقانون، كلية العلوم، كلية الآداب، كلية التجارة والاقتصاد، كلية الطب والعلوم الصحية. كلية الهندسة، كلية الزارعة، كلية الاعلام، كلية اللغات، كلية الصيدلة، كلية طب الاسنان بينما فروع الكليات الجامعية تتمثل في كلية التربية (المحويت)، كلية التربية (أرحب)، كلية التجارة والاقتصاد (خمر)، كلية التربية والآداب والعلوم (خولان) بالإضافة الى ذلك تم انشاء العديد من المراكز البحثية بالجامعة هي : مركز الارشاد النفسي، مركز الدراسات السكانية مركز المياه والبيئة مركز التطوير الجامعي، مركز حقوق الانسان وقياس الراي العام مركز أبحاث ودراسات النوع الاجتماعي والتنمية الدولية، مركز الاستشارات القانونية، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية، مركز الهجرة واللاجئين.

الدراسات العليا في جامعة صنعاء:

بدأت الدراسات العليا في جامعة صنعاء في مطلع الثمانينات على صورة دبلومات تخصصية وفي النصف الأخير من عقد الثمانينات بدأت الدراسات العليا لدرجة الماجيستير بالأخص في كلية الآداب قسم اللغة الإنجليزية، في 1995 تم انشاء عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي وبدء تفعيل الخطط والمشاريع التي كانت مرسومة لإيجاد دراسات عليا في الجامعة ففتحت برامج الدبلومات التخصصية في كلية الشريعة والقانون، وكلية التجارة والاقتصاد، وكلية التربية، وبرنامج الماجستير والدكتوراه من عدة اقسام في كلية العلوم، وكذلك

فتحت برامج لدراسة الماجستير في كلية الآداب، ثم كلية التربية، وفي بداية التسعينات وصلت الدراسات العليا الى المرحلة الأكثر اتساعا حيث فتحت برامج الدراسات العليا في أكثر من عشرة تخصصات سواء على:

مستوى درجة الدبلومات العامة او التخصصية او على مستوى درجة الماجستير والدكتوراه، واستمرت هذه البرامج في تزايد كبير و متطور والآن أصبحت على مستوى معظم التخصصات في جميع الكليات عدا كليتي الاعلام وطب الاسنان (دليل الدراسات العليا، 2006).

مما سبق استخلص الباحث بعض الدلات هي:

إن طالب الدراسات العليا ينتقل من دراسة جامعية عادية الى دراسة أكثر عمقا يتم فيها تدريب الطالب على الاستقصاء، والتحليل، والاستنتاج، والقدرة على الحصول على المعلومات والمصادر من الأبحاث والدراسات السابقة والاستفادة منها في رسالته العليمة.

-المشكلة الدراسية التي تعترض طلبة الدراسات العليا تؤدي الى شعور الطلبة بعدم الاطمئنان والخوف من عدم إكمال دراستهم العليا.

-المشكلات الاكاديمية التي تواجه طلبة الدراسات العليا تتمثل في المشاكل المتعلقة في محتوى البرامج الدراسية، والاختبارات، بإضافة الى عملية الارشاد الاكاديمي. المشكلات الإدارية تتمثل في عدم قيام الجهاز الإداري بوظائفية بشكل المناسب ويتسم بتعقيد في المعاملات والإجراءات الخاصة بالقبول والتسجيل واستخراج الوثائق. أما المشكلات الاقتصادية تتمثل بعدم قدرة الطالب على الوفاء بالرسوم والمصاريف الدراسية مما يضطره للعمل لكي يلبي هذه النفقات والالتزامات كشراء الكتب والمراجع واجور المواصلات.

-تم انشاء جامعة صنعاء عام 1970 وهي عضو في اتحاد الجامعات العربية، وتظم العديد من الكليات والمراكز البحثية المختلفة

-تم انشاء عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي في العام 1995، ومن ثم فتحت برامج الدبلومات التخصصية وبرامج الماجستير والدكتوراه في عدت كليات منها العلوم والآداب

-استمرت هذه البرامج في تزايد كبير ومتطور وأصبحت الان على مستوى معظم الكليات والمراكز البحثية عدا كليتي الاعلام وطب الاسنان.

-جامعة صنعاء هي أول الجامعات الحكومية في البلاد ومخرجاتها شملت كافة القطاعات الاقتصادية والتعليمية والسياسية والاجتماعية، وتعلب دورا مهما في عملية النهوض والتطور والتنمية في البلاد.

الدراسات السابقة:

يتناول هذا الجزء عرضا للعديد من الدراسات العربية، والدراسات الأجنبية كما يلي:

أولا: الدراسات العربية:

هدفت دراسة الشرمان (2010)الىالكشف عن تصورات طلبة الدراسات العليا في كليتي التربية في جامعتي مؤتة واليرموك للمشكلات التي تواجههم.

واسفرت نتائج هذه الدراسة عن تقدير متوسط التصورات لطلبة الدراسات العليا للمشكلات التي تواجههم، وكانت ابرز مشكلاتهم: ارتفاع تكاليف الدراسة، وضعف الطلبة باللغة الإنجليزية.

كما بينت الدراسة عدم وجود اختلاف في تصورات طلبة الدراسات العليا للمشكلات التي توجههم مما يعزى لمتغيرات الدراسة: الجامعة، والنوع الاجتماعي، والمستوى الدراسي واوصت الدراسة بضرورة توفير الدعم المادي لطلبة الدراسات العليا.

وهدفت دراسة عقل (2005) الى التعرف على المشكلات الدراسية التي تواجه طلبة الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية وسبل التغلب عليها وكذلك معرفة أثر الجنس والكلية والتفرغ للدراسة على هذه المشكلات لعينة مكونه من (105) طالب وطالبة.

وخلصت نتائج الدراسة الى ان أبرز النتائج هي:- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) في تقدير متوسط دراجات افراد العينة تعزى لمتغير الجنس والتفرغ للدراسة والمتغير الكلية.

اجرى العاجز (2000) دراسة تناولت المشكلات التي تواجه طلبة الماجستير بكليات التربية في الجامعات الفلسطينية، وهدفت الى التعرف على اهم المشكلات التي تواجه طلبة الماجستير في كلية التربية بالجامعات الفلسطينية بمحافظة عزة.

وتوصلت نتائج الدراسة الى ان اكثر المشكلات التي واجهت الطلبة كانت على النحو الاتي: مشكلات عند تسجيل موضوعات بحوثهم، ثم مشكلات متعلقة بإجراء البحوث، ومشكلات متعلقة بتعامل الطلبة مع أعضاء هيئة التدريس اثناء كتابة رسائلهم .

واجرى عثمان (2000) دراسة تناولت مشكلات طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية، وهدفت الى معرفة مشكلات طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية، و توصلت الدراسة الى النتائج الاتية: ان اكثر مشكلات الطلبة هي مشكلات إدارية، تليها مشكلات اقتصادية، ثم اكاديمية، فاجتماعية، وتأتي المشكلات النفسية في المرتبة الأخيرة.

سعت دراسة كل من (العاجز، واخرون، 1998) الى التعرف على المشكلات الدراسية التي يعاني منها طلبة الدراسات العليا بكليات التربية بمحافظة غزه، وكذلك معرفة الفروق الجوهرية بين الجنسين في تلك المشكلات.

واسفرت نتائج الدراسة الى ان اهم المشكلات الدراسية التي يعاني منها طلبة الدراسات العليا في كليات التربية بمحافظة غزة هي : الندرة في اللقاءات المكتبية بين الطالب والمحاضر، وجاءت في المركز الأول، الندرة في وجود مراكز البحث العلمي في محافظة غزة، الرسوم الدراسية المرتفعة، القاعات الدراسية غير الملائمة، كما بينت النتائج أيضا ان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الرسوم الدراسية لصالح الذكور.

وهدفت دارسة حنا وبدير (1989)الى التعرف على العوامل التي تؤدي الى احجام طلاب الدبلوم عن تقديم لامتحان النهائي وكذلك المشكلات الي تواجه الخطة الدراسية من وجهة نظر الطلبة .وتوصلت نتائج الدراسة الى ان اهم أسباب احجام طلبة الدبلوم العام عن حضورهم امتحان اخر العام هي قلة انتظام الطلبة اثناء الحضور لانشغالهم بأعمال أخرى، وان مواعيد الامتحان غير مناسبة، وان المناهج الدراسية لا تناسب مقدرات الطلبة وكذلك صعوبة الحصول على الكتب الدراسة المقررة وسوء توزيعها.

ثانيا : الدراسات الأجنبية :

بينت دراسة (2011) wadesango&machingambic

التحديات التي تواجه طلاب الدراسات العليا مع المشرفين على بحوثهم، وخلصت نتائج هذه الدراسة الى ان رضا عدد قليل من الطلاب عن مشرفيهم، وان (75%) من افراد العينة لا

يرضون عن ملاحظات مشرفيهم على أعمالهم البحثية: عدم المعرفة الكافية بمجال دراستهم، وتغير عدد المشرفين بسبب نقلهم الى مؤسسات أخرى.

تناولت دراسة (Donald,1998) التعرف على بعض المشكلات التي يواجهها الطلبة الهنود في كليات جامعة ميسوتا الامريكية.

خلصت نتائج الدراسة الى أن تحضيرات الطلبة الهنود للدراسة كانت ضعيفة، تصف بان الطلاب شعروا بان التمويل المادي الذين يحصلون علية يعد اقل مما يحصل علية نظراهم من غير الهنود وضمن هذا السياق سعت دراسة (Guclu,1994) الى التعرف على مشاكل التكيف عند طلبة الدراسات العليا بجامعة بتزبرغ بألمانيا.

وخلصت نتائج الدراسة الى ان الطلاب الأجانب يعانون من مشاكل اللغة والمساعدات المالية، بينما الطالبات يعانين اكثر من مشاكل في الخدمات الصحية وفي السجلات العلمية، كما بينت نتائج الدراسة ايضا

ان هناك فروق ذات دلالة احصائية بين الطلاب الذين حضروا من خمس مناطق جغرافية في معظم المشاكل، واظهر الطلاب الذين تخصصوا في مجال العلوم الإنسانية انهم واجهوا مشاكل اكثر من الطلاب الاخرين، كما أوضحت النتائج ان طلاب الماجستير يواجهون مشاكل اكثر من طلاب الدكتوراه.

وسعت دراسة (Feizi,1991) الى التعرف على مدى ارتباط النجاح الاكاديمي بالمشكلات التي تعترض الطلبة الأجانب في مرحلة التعليم العالي.

وأوضحت نتائج الدراسة ان مجالات المشكلات الرئيسية لدى الطلبة كانت على التوالي : اللغة الإنجليزية، المساعدات المالية، خدمات الإقامة، كما أوضحت النتائج أيضا ان المشكلات الاجتماعية والشخصية، والقبول والتسجيل، والسجلات الاكاديمية كانت من المشاكل الفرعية.

مما سبق يخلص الباحث إلى مايلي:

في ضوء ما تم عرضه من دراسات وبحوث ذات صلة بموضوع الدراسة الحالية يمكن استخلاص الاتي:

-توصلت نتائج كافة الدراسات العربية والأجنبية الى وجود العديد من المشكلات التي تواجه طلبة الدراسات العليا في كافة الجامعات، الكليات والمراكز المختلفة، ومن تلك المشكلات ما يتعلق بانعدام وضوح اهداف الدراسات العليا، مدى العفوية والافتقار الى التخطيط الاستراتيجي، الضعف الواضح في البنية الأساسية والضرورية لإنجاح برامج الدراسات العليا سواء على نظم الالتحاق والقبول والاشراف و المتابعة او على مستوى القيادة الاكاديمية التي تشرف على الدراسات العليا. هناك قواسم مشتركة في المشكلات بين الجامعات في الدول العربية واهمها ضعف العلاقة والتنسيق بين الكليات والتخصصات المختلفة داخل الجامعة الواحدة.

-اتفقت كافة الدراسات العربية والأجنبية على ضرورة التصدي لهذه المشكلات من قبل مسئولي الجامعات والتعليم العالي كما اقترحت مجموعة من التوصيات التي من شانها وضع الحلول المناسبة لمعالجة تلك المشكلات، ولقد استفادت الدراسة الحالية من جملة الدراسات السابقة في بناء أداة الدراسة وفي اختيار منهجها.

-يمكن القول ان الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة في كونها تتناول المشكلات الاكاديمية والإدارية والاقتصادية التي تواجه طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء، ومن هنا جاءت هذه الدراسة لإلقاء الضوء على مشكلة طلبة الدراسات العليا التي تواجههم، بقصد إيجاد حلول مناسبة لها، ومن اجل تخطيط افضل للعملية التعليمية في الجامعات اليمنية.

منهج الدراسة :

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يتناسب مع طبيعة الدراسة:

مجتمع الدراسة: يتكون المجتمع الأصلي للدراسة من طلبة الدراسات العليا بالمراكز البحثية بجامعة صنعاء وهي: مركز حقوق الانسان وقياس الراي العام، مركز الهجرة واللاجئين، مركز المياه والبيئة، مركز الدراسات والاستشارات القانونية، مركز أبحاث دراسات النوع الاجتماعي والتنمية الدولية.

والمسجلين في العام الدراسي 2020م / 2021م لدرجة الدبلوم والماجستير والدكتوراه. والبالغ عددهم (159) طالب وطالبة موزعين على المراكز البحثية(كشوفات الدراسات العليا 2020م /

2021م) كما يتضح من الجدول رقم (1)

جدول رقم (1) يوضح مجتمع الدراسة موزعا على المراكز البحثية بالجامعة كما يلي

المراكز	المجتمع عدد طلبة الدراسات العليا
مركز حقوق الانسان وقياس الراي العام	14
مركز الهجرة واللاجئين	36
مركز المياه والبيئة	17
مركز الدراسات الاستشارية والقانونية	26
مركز أبحاث ودراسات النوع الاجتماعي والتنمية الدولية	66
الاجمالي	159

المصدر: من اعداد الباحث استنادا على كشوفات نيابة الدراسات العليا

جدول رقم (2) يوضح مجتمع الدراسة تبعا للمركز البحثي والمستوى الدراسي والجنس.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية طبقية مكونة من: (113) طالب وطالبة

المركز	المستوى الدراسي								
	دبلوم		ماجستير		دكتوراه		الإجمالي		
	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	الاجمالي
مركز حقوق الانسان وقياس الراي العام	–	–	11	–	–	–	11	3	14
مركز الهجرة واللاجئين	27	9	–	–	–	–	27	9	36
مركز المياه والبيئة	17	–	–	–	–	–	17	–	17
مركز الدراسات الاستشارات القانونية	3	22	1	–	–	–	4	22	26
مركز أبحاث ودراسات النوع الاجتماعي الدولية	32	33	1	–	–	3	33	33	66
الإجمالي	79	64	13	–	–	3	92	67	159

من طلبة الدراسات العليا بالمراكز البحثية بجامعة صنعاء لمجتمع قدرة (159) طالب وطالبة (ريان، 2002) والجدول التالي رقم (3) يوضح توزيع عينة الدراسة والنسبة وفقا للتوزيع المناسب

المركز	المجتمع عدد طلبة الدراسات العليا	النسبة	العينة
مركز حقوق الانسان وقياس الراي العام	14	8,8	10

مركز الهجرة واللاجئين	36	22.6	26
مركز المياه والبيئة	17	10.7	12
مركز الدراسات والاستشارات القانونية	26	16.4	18
مركز أبحاث النوع الاجتماعي والتنمية الدولية	66	41.5	47
الإجمالي	159	%100	113

المصدر من اعداد الباحث: استنادا الى كشوفات نيابة الدراسات العليا.

خصائص عينة الدراسة:

توزيع العينة تبعا لمتغير الجنس كما يتضح من الجدول التالي رقم (4)

الجنس	التكرار	النسبة المئوية%
ذكر	64	%62,1
انثى	39	%37,9
الاجمالي	103	%100

يتضح من الجدول رقم(4) ان عينة الدراسة اشتملت على 64 من الذكور 39 من الاناث، وهذا يشير الى أن اغلب العينة هي من الذكور.

توزيع العينة تبعا لمتغير المستوى الدراسي كما يتضح من الجدول التالي رقم (5)

المستوى الدراسي	التكرار	النسبة المئوية%
دبلوم	60	%58,3
ماجستير	40	%38,8
دكتوراه	3	%2,9
الاجمالي	103	%100

يتضح من الجدول رقم (5) أن عينة الدراسة وفقا لمتغير المستوى الدراسي اشتملت على 60 من مستوى الدبلوم و 40 من مستوى الماجستير 3 من مستوى الدكتوراه وهذا يشير الى أن اغلب عينة الدراسة هي من مستوى الدبلوم.

أداة الدراسة:

استخدام الباحث استبيان قام بتطويره كأداة لجمع المعلومات في هذه الدراسة، وقد تم بناء الأداة بالاستعانة بما يلي:

-استفاد الباحث من الاطار النظري للدراسة، ومن الدراسات والبحوث العربية والأجنبية السابقة.

-استعان الباحث باستبيانات الدراسات السابقة

وخاصة :- قائمة العاجز وأخرون (1998)، قائمة عثمان(2000) لتحديد مشكلة طلبة الدراسات العليا

صدق الأداة:

تم عرض أداة الدراسة على مجموعة من المحكمين المتخصصين وطلب منهم ابداء الرأي في فقرات أداة الدراسة من حيث صياغة الفقرات، مدى مناسبتها للمجال الذي وضعت فيه، اما بالموافقة على الصياغة او التعديل او حذفها لعدم أهميتها، ولقد تم الاخذ برأي الأغلبية (أي ثلثي أعضاء لجنة المحكمين البالغ عددهم 7) في عملية تحكيم فقرات الأداة. تم تطوير الاداة بناء على ملاحظات المحكمين التحريرية، وتمت التعديلات بحذف (3) فقرات وتعديل عدد من الفقرات الأخرى لتتناسب مع مشكلات الدراسة، ولذلك أصبحت الأداة تشتمل على (38) فقرة موزعة على مجالات الدراسة

مجالات الدراسة:

تكونت الاستبانة من ثلاث أجزاء هي:

المجال الأول: اشتمل على المعلومات الشخصية الاسم، المستوى الدراسي، الجنس، المجال الثاني: وتكون من (38) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات من مجالات مشكلات طلبة الدراسات العليا، ولكل مجال عدد من الفقرات كالتالي:

المجال الأول: مجال المشكلات الاكاديمية وتكون من (20) فقرة، المجال الثاني: مجال المشكلات الإدارية ويتكون من(12) فقرة .المجال الثالث : مجال المشكلات الاقتصادية يتكون من (6) فقرة

وتعتمد هذه لاستبانة في بنائها على أساس سلم ليكرت من خمس مستويات على النحو التالي: مشكلة بدرجة كبيرة جدا (5) دراجات، مشكلة بدرجة كبيرة (4)، دراجات مشكلة بدرجة متوسطة (3) دراجات، مشكلة بدرجة قليلة (2)دراجات، مشكلة بدرجة قليلة جدا (1) دراجات

وطلب من المستجيبين وضع إشارة (ے) امام كل فقرة تبعا لسلم الاستجابة بما يتناسب مع آرائهم الشخصية استخدم الباحث أسلوب الاستبانة لجمع المعلومات نظرا لسهولة تطبيقها وتحليل نتائجها، لأنها تغطي جوانب كثيرة من موضوع البحث بالمقارنة مع الأساليب الاخرى لجمع البيانات

ثبات الاداة: لقد تم استخدام معامل الفا كروبناخ corntach,alpha والجدول رقم (6) يبين معاملات ثبات الاداة الدراسية ومجالاتها.

الجدول رقم (6) معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالاتها

المجالات	عدد الفقرات	معامل التباين بطريقة كرومنياخ الفا
المشكلة الاكاديمية	20	0.87
المشكلة الإدارية	12	0.87
المشكلة الاقتصادية	6	0.78
الدرجة الكلية	38	0,929

يتضح من الجدول رقم (6) ان معاملات الثبات لمجالات الدراسة، ودرجتها الكلية، أتت مرتفعة، مما يجعلها مناسبة لأغراض البحث العلمي .

إجراءات الدراسة:

لقد تم اجراء هذه الدراسة وفق الخطوات الاتية:

-اعداد أداة الدراسة

-تحديد افراد عينة الدراسة.

قام الباحث بتوزيع الأداة على عينة الدراسة، واسترجاعها، حيث تم توزيع (120) وتم استبعاد البعض، اما لعدم اكتمال الإجابة عليها بسبب عدم اكتمال البيانات المطلوبة المتعلقة بالمستجيبين او لنمطية الاستجابة، وبقى (103) استبانة صالحة التحليل وهي التي شكلت عينة الدراسة .

ادخال البيانات الى الحاسب الألى و معالجتها احصائيا باستخدام الحزمة لإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)- استخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها، ومقارنتها مع الدراسات السابقة، واقتراح الحلول والتوصيات المناسبة

المعالجة الإحصائية:

بعد تفريغ اجابات افراد العينة جرى ترميزها وإدخال البيانات باستخدام الحاسب الالي ثم تم معالجة البيانات إحصائيا باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss)

ومن المعالجات الإحصائية المستخدمة:

التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية والانحراف المعياري، اختبار (ت-t) لعينتين مستقلتين

اختبار تحليل التباين الأحادي.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على مشكلات طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء، كما هدفت الى التعرف على أثر متغيرات الدراسة (الجنس، والمستوى الدراسي التعليمي) على مشكلات طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء، ولتحقيق اهداف الدراسة تم اعداد استبانة والتأكد من صدقها ومعامل ثباتها، وبعد عملية جمع البيانات، تم ترميزها و إدخالها للحاسب الالي، ومعالجتها احصائيا باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). فيما يلي نتائج الدراسة تبعا لتسلسل اسئلتها وفرضياتها، واعتمد (الباحث المقياس الاتي لتقدير درجة المشكلة :

(80 – 100%) كبيرة جدا، (70 – 79,9%) كبيرة، (60 –69,9%) متوسطة.(50 – 59,9%) قليلة، اقل من 50% قليلة جدا.

أولا: الإجابة على السؤال الأول ومناقشة :

ونص السؤال الأول على:

ما درجة المشكلات الاكاديمية لطلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء؟

وللإجابة على هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية لفقرات مجال المشكلات الأكاديمية كما يتضح من الجدول التالي رقم(7).

الرقم	الــفــقــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية%	درجة المشكلة
1-	انخفاض التوازن بين الجانب النظري والتطبيقي للمواد الدراسية.	4,11	0,917	82%	كبيرة جدا
2-	اعتماد بعض المحاضرين على الطرق التقليدية في الشرح.	4,00	1,085	80%	كبيرة جدا
3-	قلة الرسائل العلمية والمراجع والمصادر في مكتبة الجامعة.	3,86	1,039	77%	كبيرة
4-	قصور مستوى تشجيع بعض أعضاء هيئة التدريس عن تقديم المساعدة للطلبة.	3,61	1,140	72%	كبيرة
5-	قصور مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس من الناحية الاكاديمية.	3,28	1,158	66%	متوسطة
6-	ندرة اللقاءات المكتبية بين الطالب والمدرس.	4,24	0,868	85%	كبيرة جدا
7-	انخفاض مستوى التعاون بين المرشد الاكاديمي والطالب.	3,47	1,145	69%	متوسطة
8-	شعور الطلبة بملل بسبب زيادة مدة المحاضرة.	3,62	1,067	72%	كبيرة
9-	قلة الانسجام بين المادة والمدة الزمنية المخصصة لها.	3,44	1,073	69%	متوسطة

10-	ارتباط درجة الطالب بمدى علاقته بالمحاضر.	3,25	1,218	%65	متوسطة
11-	الصعوبة في اختيار عناوين الرسائل العلمية.	3,82	1,036	%76	كبيرة
12-	عدم وجود قاعة خاصة بطلبة الدراسات العليا بالمكتبة العامة للجامعة.	3,92	1,045	%78	كبيرة
13-	قلة عدد الأساتذة المؤهلين للإشراف على أطروحة الرسائل العلمية.	3,50	1,101	%70	كبيرة
14-	تدني مستوى الطالب في اللغة الإنجليزية.	4,11	0,959	%82	كبيرة جدا
15-	تدني التزام بعض المدرسين بمواعيد المحاضرات.	2,90	1,201	%58	قليلة
16-	عدم تعاون المشرفين مع الطلبة في حالة وجود اكثر من مشرف على الرسالة .	3,25,	1,055	%65	متوسطة
17-	قلة استخدام الامتحان كوسيلة لتعميق فهم المادة العملية.	3,33	1,166	%67	متوسطة
18-	تدني أساليب تقويم طلبة الدراسات العليا.	3,59	1,052	%72	كبيرة
19-	ندرة عدد المحاضرات والندوات الاكاديمية.	3,56	1,210	%71	كبيرة
20-	عدم تفرغ طلبة الماجستير للدراسة.	3,91	1,011	%78	كبيرة
الدرجة الكلية لمجال المشكلات الاكاديمية.		3,6393	0,58497	%73	كبيرة

تبين من الجدول رقم (7) ان درجة المشكلة على فقرات مجال المشكلات الاكاديمية كانت كبيرة جدا على الفقرات (1، 2، 6، 14) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين(85% و 82%) وكانت كبيرة على الفقرات (3، 4، 8، 11، 12، 13، 18، 19، 20)، حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين(78% و70%)، فيما كانت متوسطة على الفقرات (5، 7، 9، 10، 16، 17)، حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين (69%و65%)وكانت الاستجابة قليلة على الفقرة رقم (15) حيث كان متوسطها (2,90) ونسبتها المئوية (58%) فيما كانت الدرجة الكلية للمجال كبيرة حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة عليها(73%) تبين من الجدول رقم (7) أيضاً أن مشكلة ندرة اللقاءات المكتبية بين

الطالب والمدرس جاءت في المرتبة الأولى وهي أكثر المشكلات الاكاديمية التي تواجه طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء شيوعا ،حيث بلغ متوسطها (4,24) ونسبتها المئوية (85%) ،ويعزو الباحث ذلك لكثرة الأعباء الملقاة على عاتق هيئة الدريس فوقتهم موزع بين المحاضرة والإشراف والاعمال الإدارية وبالكاد يجدون الوقت اثناء دوامهم لإقامة مثل هذه اللقاءات، فندرة الحلقات العلمية تحرم الطالب فرصة الاطلاع على نتائج الأخرين بشكل مباشر وتفاعل مع عملية البحث.

وتأتي مشكلة انخفاض التوازن بين الجانب النظري والتطبيقي للمواد الدراسية في المرتبة الثانية من المشكلات الاكاديمية ، حيث بلغ متوسطها (4,11) ونسبتها المئوية (82%)، ويعزو الباحث ذلك الى أن طلبة الدراسات العليا لديهم مشكلات كبيرة جدا ، حيث أن الدراسة التطبيقية تحتاج الى إمكانيات مرتبطة بالوقت والجهد والمال فتجهيز مختبرات الكيمياء ، والفيزياء ، والحاسوب ، والهندسة ، وغيرها وتزويدها بالمختصين يحتاج الى إمكانيات مادية كبيرة ، كما أن التطبيق العملي في التخصصات كالتربية و الآداب يحتاج الى مرافق يتم فيها التجريب بشكل مباشر دون اعاقة لإعمال الاخرين وهذا الامر لا يزال بعيد المنال.

فيما جاءت مشكلة تدني مستوى الطالب في اللغة الإنجليزية في المرتبة الثالثة ، من المشكلات الاكاديمية حيث بلغ متوسطها (4,11)ونسبتها المئوية (82%)، ويعزو الباحث ذلك الى ان اشتراط الاختبارات العالمية للغة الإنجليزية يكون الحد الأدنى منخفض ، ولذلك ظهرت هذه المشكلات لدى طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء .

ثانيا : النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشته : ونص هذا السؤال على: ما درجة المشكلات الإدارية لطلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء ؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، لفقرات المشكلات الإدارية كما يتضح من الجدول التالي رقم(8)

الرقم	الـفـقـرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية%	درجة المشكلة
1-	عدم اشراك الطلبة في تحديد وقت	3,61	1,308	%72	كبيرة

	المحاضرات والامتحانات.				
2-	قلة تعاون بعض العاملين في الجامعة مع طلبة الدراسات العليا.	3,42	1,233	%68	متوسطة
3-	صعوبة التنسيق بين عمل الطالب ودوامه في الجامعة.	3,77	1,086	%75	كبيرة
4-	تدني مستوى الخدمات المقدمة من الجامعة.	3,99	1,184	%80	كبيرة جدا
5-	عدم تقدير الجامعة لجهد الطالب المتميز في الدراسات العليا.	3,98	1,010	%80	كبيرة جدا
6-	افتقار المكتبة لدليل حديث يتضمن عناوين الرسائل العلمية.	3,94	0,968	%79	كبيرة
7-	صعوبة التواصل مع الأساتذة المتخصصين لتحكيم أدوات الدراسة.	3,67	0,994	%73	كبيرة
8-	صعوبة الحصول على موافقات الجهات الرسمية لجمع البيانات المتعلقة بالبحث.	3,92	0,915	%78	كبيرة
9-	تأخر بعض المدرسين عن مواعيد المحاضرات.	3,06	1,487	%61	متوسطة
10-	انخفاض مستوى التزام بعض أعضاء هيئة التدريس بالساعات المكتبية.	3,31	1,314	%66	متوسطة
11-	عدم السماح باستمرار الدورات المكتبية.	3,52	1,187	%70	كبيرة
12-	هناك مجاملة في إعطاء المنح الدراسية.	3,85	1,302	%77	كبيرة
الدرجة الكلية لمجال المشكلات الإدارية		3,6707	0,75501	%73	كبيرة

اتضح من الجدول رقم (8) أن درجة المشكلات على فقرات مجال المشكلات الإدارية كانت كبيرة جداً على الفقرات (4، 5) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين (80%و80%)

وكانت كبيرة على الفقرات (1، 3، 6، 7، 8، 11، 12)، حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين (79%و 70%)، فيما كانت متوسطة على الفقرات (2، 9، 10)، حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين (68%و61%) .

فيما كانت الدرجة الكلية للمجال كبيرة حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة (73 %) اتضح من الجدول رقم (8) أيضاً أن مشكلة تدني مستوى الخدمات المقدمة من الجامعة احتلت المرتبة الأولى وهي أكثر المشكلات الإدارية التي تواجه طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء ٬ حيث بلغ متوسطها (3,99) ونسبتها المئوية (80%) ويعزو الباحث ذلك الى أن التسهيلات المقدمة من قبل نيابة الدراسات العليا والمراكز البحثية بجامعة صنعاء ليست بالمستوى المطلوب ٬ وهو ما يدعو القائمين على الدراسات العليا ان يقوموا بالتعديلات والاضافات اللازم توافرها لمساعدة الطلبة وتسهيل دراستهم.

وجاءت مشكلة عدم تقدير الجامعة لجهد الطالب المتميز في الدراسات العليا في المرتبة الثانية من مجال المشكلات الإدارية ٬ حيث بلغ متوسطها (3,98) ونسبتها المئوية (80 %) ٬ ويعزو الباحث ذلك الى تدني مستوى الاهتمام بطلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء من قبل القائمين على الدراسات العليا وعدم منح الطالب المتميز في الدراسة شهائد تقدير أو منح مجانية أو مكافئات مادية أو عينة لتفوقه في دراسته.

فيما جاءت مشكلة افتقار المكتبة لدليل حديث يتضمن عناوين الرسائل العليمة في المرتبة الثالثة من المشكلات الإدارية ٬ حيث بلغ متوسطها (3٬94) ونسبتها المئوية (79%) ٬ ويعود ذلك الى عدم تطوير النظام الإداري في المكتبة وعدم متابعة كل ما هو جديد من الدراسات والرسائل ٬ ويعود ذلك ايضا الى أسباب إدارية ومالية تحول دون تكليف موظفين للعمل على تطوير مثل هذا الدليل وبالتالي يضطر الطالب الى البحث عن هذه العناوين بين الارفف مما يؤدى الى ضياع الوقت والجهد في ظل محدودية الوقت المتاح داخل المكتبة.

وتأتي مشكلة صعوبة الحصول على موافقات الجهات الرسمية لجمع البيانات المتعلقة بالبحث في المرتبة الرابعة من المشكلات الادارية ٬حيث بلغ متوسطها (3,92) ونسبتها المئوية (78%) ٬

ويعزو الباحث ذلك الى بيروقراطية النظام الإداري ' والى كثرة المعاملة الورقية للحصول على امر تسهيل مهمه.

ثالثا : النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشته:

ونص هذا السؤال على: ما درجة المشكلات الاقتصادية لطلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء؟

وللإجابة على السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات المشكلات الاقتصادية كما يتضح من الجدول التالي رقم(9)

الرقم	الـــــــفـــــــــقـــــــــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية%	درجة المشكلة
1-	ارتفاع الأقساط الجامعية للدراسات العليا.	4,64	0,669	93%	كبيرة جدا
2-	ارتفاع أسعار الكتب والمراجع.	4,33	0,809	87%	كبيرة جدا
3	ارتفاع تكاليف اعداد أطروحة الماجستير.	4,55	0,696	91%	كبيرة جدا
4	ندرة الدعم المادي من جانب الجامعة لطلبة الدراسات العليا.	4,62	0,729	92%	كبيرة جدا
5	ارتفاع أجور المواصلات من الجامعة واليها.	3,93	0,993	79%	كبيرة
6	ارتفاع أسعار تصوير المواد داخل المكتبة.	3,76	0,975	75%	كبيرة
الدرجة الكلية لمجال المشكلات الاقتصادية		4,3058	0,56932	86%	كبيرة جدا

تبين من الجدول رقم (9) أن محور المشكلات الاقتصادية أحتل المرتبة الأولى من محاور الدراسة حيث أشارت النتائج الى أن استجابات أفراد عينة الدراسة اتفقت على درجة كبيرة جدا

للمشكلات المتعلقة بالجانب الاقتصادي حيث أن درجة المشكلات على فقرات مجال المشكلات الاقتصادية كانت كبيرة جدا على الفقرات (1، 2، 3، 4) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين(93 % و 87 %) وكانت كبيرة على الفقرات (5، 6) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين (79 % و 75 %)، فيما كانت الدرجة الكلية للمجال الاقتصادي كبيرة جدا، حيث بلغة النسبة المئوية الكلية للاستجابة (86 %)بدرجة كبيرة جدا كما أتضح من الجدول رقم (9) أيضا أن مشكلة ارتفاع الأقساط الجامعية للدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء ، هي أكثر المشكلات الاقتصادية حدة، حيث بلغ متوسطها (4,64) ونسبتها المئوية (93 %) ، ويعزو الباحث ذلك إلى الضائقة المالية الكبرى التي تعاني منها الجامعة والطلبة على حد سوى، فالجامعة لا تستطيع تخفيض الرسوم نظرا لاعتمادها بشكل رئيسي عليها ، وعدم مقدرة الحكومة على دعم التعليم العالي ، وبالتالي تعمل الجامعة على أن تغطي تكاليف برامج الدراسات العليا من الرسوم الدراسية، أما الطلبة فتشكل الرسوم الدراسية تحديا كبيرا لهم وذلك لمحدودية الدخل وانقطاع الرواتب وتردي الأوضاع الاقتصادية نتيجة الحرب التي تمر بها البلاد ، ويضطر الطلبة أما للجوء الى الدين أو تأجيل الدراسة ، وهذا يشكل معظلة لمعظمهم.

وتأتي مشكلة ندرة الدعم المادي من جانب الجامعة لطلبة الدراسات العليا في المرتبة الثانية من المشكلات في المجال الاقتصادي التي يعاني منها طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء ،حيث بلغ متوسطها (4,62) ونسبتها المئوية (92 %)،وسبب هذه المشكلة الضائقة المالية التي تعاني منها معظم الجامعات وانعدام الدعم الخارجي وعدم مقدرة الحكومة على دعم التعليم العالي نتيجة الحرب التي تمر بها البلاد ، وفي الحقيقة فإن مشكلة ندرة الدعم المادي تقلل من دافعية الطلبة للابداع وتدفعهم لاختيار موضوعات بسيطة وسهلة ،مما يؤدي الى التقليل من قيمة الدرجة العلمية والبرنامج ١ككل.

وجاءت مشكلة ارتفاع تكاليف اعداد أطروحة الماجستير في المرتبة الثالثة من مجال المشكلات الاقتصادية ، حيث بلغ متوسطها (4,55) ونسبتها المئوية (91 %) ، ويعزو الباحث ذلك أيضا الى الضائقة والظروف الصعبة التي تمر بها الجامعات والطلبة، حيث ان الطالب يدفع قسط قدره

(2000) دولار امريكي خلال اربعة اشهر ' ويستحيل على الطلبة جمع ذلك المبلغ والايفاء بالالتزامات الشخصية والاسرية والاجتماعية الأخرى ' مما يضطرهم الى تأجيل الدراسة او الاقتراض من اجل الوفاء بالالتزامات المالية للدراسة.

النتائج المتعلقة بالفرضيات:

1- النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي تنص على انه :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) في درجة مشكلات طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء، تعزى لمتغير الجنس. ولفحص او اختبار هذه الفرضية استخدم الباحث اختبار (t). والجدول التالي رقم (10) يبين نتائج اختبار الفرضية

جدول رقم (10) نتائج اختبار(t) لاختبار الفروق في درجة مشكلات طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء، تبعا لمتغير الجنس.

المشكلات	الجنس	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار t	مستوى الدلالة
المشكلات الاكاديمية	ذكر	64	3.5961	.59163	.967	.336
	انثى	39	3.7103	.57436		
المشكلات الإدارية	ذكر	64	3..6068	.75804	1.106	.272
	انثى	39	3.7756	.74784		
المشكلات الاقتصادية	ذكر	64	4.2865	.55909	434	.665
	انثى	39	4.3376	.59172		
المشكلات بشكل عام	ذكر	64	3.7085	.56331	1.052	.296
	انثى	39	3.8300	.57169		

اتضح من الجدول رقم (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، حيث جاء مستوى الدلالة اعلى من(0,05) ، وبذلك نقبل الفرض العدمي بانه لا توجد فروق ذات دلالة

إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) في درجة مشكلات طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء، تعزى الى متغير الجنس .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من (عقل، 2005)، دراسة (العاجز,أخرون(1998)، دراسة، الشريدة(1993)، واختلفت مع دراسة الحوامدة، (1994) في وجود فروق تعزى لمتغير الجنس.

2-النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية التي تنص على انه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) في درجة مشكلات طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء، تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

ولاختبار هذه الفرضية استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA لفحص الفروق في درجة مشكلات طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء، تبعا للمستوى الدراسي.

والجدول التالي رقم (11) يبين نتائج فحص الفرضية

جدول(11)تحليل التباين الأحادي

المشكلات		N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار F	مستوى الدلالة
المشكلات الاكاديمية	دبلوم	60	3.7358	.61169	2.040	.135
	ماجستير	40	3.4975	.53301		
	دكتوراه	3	3.6000	.43589		
	الإجمالي	103	3.6393	.58497		
المشكلات الادارية	دبلوم	60	3.8139	.73283	2.864	.062
	ماجستير	40	3.4521	.77255		
	دكتوراه	3	3.7222	.12729		
	الإجمالي	103	3.6707	.75501		
المشكلات الاقتصادية	دبلوم	60	4.3278	.60411	.237	.789
	ماجستير	40	4.2875	.53641		
	دكتوراه	3	4.1111	.25459		
	الإجمالي	103	4.3058	.56932		
المشكلات بشكل عام	دبلوم	60	3.8539	.57132	2.326	.103
	ماجستير	40	3.6079	.55316		

	دكتوراه	3	3.7193	.24452		
	الإجمالي	103	3.7545	.56679		

اتضح من الجدول رقم(11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمستوى الدراسي حيث جاء مستوى الدلالة اعلى من 0.05 وبذلك نقبل الفرض العدمي بانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05) في درجة مشكلات طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة الشرمان(2010م) في عدم وجود فروق تعزى للمستوى الدراسي، وتتفق أيضا مع دراسة عثمان(2000) من حيث عدم وجود فروق لأفراد عينة الدراسة تعزى للمستوى الدراسي.

ملخص نتائج الدراسة :

من خلال الإجابة على أسئلة الدراسة تم التوصيل الى النتائج الاتية:

أولا: في مجال المشكلات الاكاديمية:

حيث جاءت درجتها الكلية كبيرة، وتمثلت المشكلات الأكثر حده في : انخفاض التوازن بين الجانب النظري والتطبيقي للمواد الدراسية، اعتماد بعض المحاضرين على الطرق التقليدية في الشرح، ندرة اللقاءات المكتبية بين الطالب والمدرس تدني مستوى الطالب في اللغة الإنجليزية، قلة الرسائل العلمية والمراجع والمصادر في مكتبة الجامعة، قصور مستوى تشجيع بعض اعضاء هيئة التدريس عن تقديم المساعدة للطلبة، شعور الطلبة بالملل بسبب زيادة مدة المحاضرة، الصعوبة في اختيار عناوين الرسائل العلمية، عدم وجود قاعة خاصة بطلبة الدراسات العليا بالمكتبة العامة في الجامعة، تدني اساليب تقويم طلبة الدراسات العليا، ندرة عدد المحاضرات والندوات الاكاديمية، عدم تفرغ طلبة الماجستير للدراسة، بينما تمثلت المشكلات الأقل حده في : قصور مستوى أداء بعض أعضاء هيئة التدريس، انخفاض التعاون بين المرشد الاكاديمي والطالب، قلة الانسجام بين المادة والمدة الزمنية المخصصة لها، تدني التزام بعض المدرسين بمواعيد المحاضرات، عدم تعاون المشرفين مع الطلبة، قلة استخدام الامتحان كوسيلة لتعميق فهم المادة العلمية، ارتباط درجة الطالب بمدى علاقته بالمحاضر.

ثانيا: في مجال المشكلات الإدارية:

حيث جاءت درجتها الكلية كبيرة، وتمثلت المشكلات الأكثر حده في: تدني مستوى الخدمة المقدمة من الجامعة، عدم تقدير الجامعة لجهد الطالب المتميز في الدراسات العليا، عدم اشراك الطلبة في تحديد وقت المحاضرات والامتحانات، افتقار المكتبة لدليل حديث يتضمن عناوين الرسائل العلمية، صعوبة التواصل مع الأساتذة المتخصصين لتحكيم أدوات الدراسة، مجاملة في اعطاء المنح الدراسية، صعوبة التنسيق بين عمل الطالب ودوامه في الجامعة، صعوبة الحصول على موافقة الجهات الرسمية لجمع البيانات المتعلق بالبحث، بينما تمثلت المشكلات الاقل حده في : قلة تعاون بعض العاملين في الجامعة، مع طلبة الدراسات العليا، تأخر بعض المدرسين عن مواعيد المحاضرات، انخفاض مستوى الالتزام عند بعض اعضاء هيئة التدريس بالساعات المكتبية.

ثالثا: في مجال المشكلات الاقتصادية:

حيث جاءت درجتها الكلية كبيرة جدا، وكانت أكثر المشكلات حده على النحو التالي:
ارتفاع الأقساط الجامعية للدراسات العليا، ارتفاع أسعار الكتب والمراجع، ارتفاع تكاليف اعداد اطروحة الماجستير، بينما تمثلت المشكلات الأقل حده في: ارتفاع أجور المواصلات، ارتفاع تصوير المواد داخل المكتبة.

رابعا: أظهرت نتائج الدراسة الحالية: عدم وجود فروق دالة إحصائية لاستجابات افراد عينة الدراسة حول المشكلات التي تواجه طلبة الدراسات العليا، تعزى لمتغيرات الدراسة الجنس، والمستوى الدراسي(التعليمي).

أهم نتائج الدراسة :

من خلال تحليل البيانات توصلت نتائج الدراسة الحالية الى ان المشكلات الاقتصادية جاءت في المرتبة الأولى في قائمة المشكلات وتعد اكثر حده من المشكلات الاكاديمية والإدارية لدى طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء، حيث حصلت على درجة كبيرة جداً في قائمة المشكلات.

وكشفت نتائج الدراسة الحالية أيضا أن المشكلات الاكاديمية والإدارية جاءت في المرتبة الثانية في قائمة المشاكل التي تواجه طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء حيث جاءت بدرجة كبيرة، أقل حدة من المشكلات الاقتصادية .

كما توصلت نتائج الدراسة الحالية الى عدم وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) يعزى لمتغير الجنس والمستوى الدراسي، أي أن ترتيب مجالات المشكلات لا يختلف باختلاف الجنس او المستوى الدراسي لدى طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء.

استنتاجات و دلالات الدراسة:

اسفرت مناقشة نتائج الدراسة الحالية عن وجود بعض الدلالات كما يتضح فيما يلي:

- اكدت الدراسة الحالية على ان طلبة الدارسات العليا في المراكز البحثية لجامعة صنعاء يعانون من مشاكل اقتصادية بدرجة عالية جدا، ومن ثم فإن الدراسة الحالية إضافة الى الادبيات القليلة نسبيا والمتاحة في هذا المجال – حيث لم يرصد الباحث اي سبق في هذا الصدد في البيئة اليمنية.

-اوضحت نتائج الدراسة الحالية ان طلبة الدارسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء يعانون من مشكلات أكاديمية وادارية بدرجة كبيرة، وهذا يعطي دلالة على أن سبل الحد من تلك المشكلات الاكاديمية والادارية تأتي من الاهتمام بالأمور الاكاديمية والادارية، وتحسين البيئة والبرامج التعليمية للطلبة، وهذا لم يؤتي ثماره مالم تتعرف الجامعات والقائمون على الدراسات العليا على مصادر تلك المشكلات والعمل على معالجتها والحد من آثارها السلبية.

-كشفت نتائج الدراسة الحالية عن عدم وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) يعزى بمتغير الجنس والمستوى الدراسي، وهذا يدل على ان ترتيب مجالات المشكلات لا يختلف باختلاف الجنس والمستوى الدراسي لدى طلبة الدارسات العليا في المراكز البحثية لجامعة صنعاء.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بالآتي:

-ضرورة ان تقوم ادارة الجامعة ممثلة بنيابة الدراسات العليا والبحث العلمي بتوفير الدعم المادي والمعنوي لأكبر عدد ممكن من طلبة الدراسات العليا في المراكز البحثية بجامعة صنعاء، أو تقديم منح كلية تساهم في حل بعض المشكلات لدى طلبة الدراسات العليا.

-تطوير المكتبات الجامعية من حيث نوع وكم الكتب، والدوريات، والمجلات العلمية المتوفرة فيها، او من حيث الأبنية وقاعات المطالعة، وتوفير المجلات العلمية المتخصصة المحلية منها والخارجية، في صورة خدمة الكترونية على شبكة الانترنت.

-تبني استراتيجية واضحة لتطوير البرامج والمقررات الدراسية، بحيث تحقق الأهداف المجتمعية المرجوة منها وتواكب التطورات التقنية والمعلوماتية الحالية وتلبي احتياجات سوق العمل.

-ان تعمل إدارة الجامعة على ضبط اعداد طلبة الدراسات العليا في جميع المستويات التعليمية على ان لا يتجاوز الحد المعقول، ليتسنى لأعضاء هيئة التدريس معالجة ضعف المستوى العلمي للطلبة، وتحفيزهم للعملية التعليمية.

-العناية باختيار الطلاب المتقدمين للقبول في برامج الدراسات العليا في المراكز البحثية وجميع كليات الجامعة، وذلك بالتدقيق في توافر شرط اجتياز المقابلة الشخصية فيهم، بدلا من كونها عملا شكليا في كثير من الحالات.

-اعادة النظر في الأقساط والرسوم الجامعية لطلبة الدراسات العليا بما يتناسب مع غلاء المعيشة ومتطلبات الحياة والظروف التي تمر بها البلاد.

-ضرورة الاهتمام بالإعداد اللغوي الإنجليزي لطلبة الدراسات العليا حيث يمكنهم من الاطلاع على المراجع والدراسات والدوريات والمجلات العلمية الأجنبية.

قائمة المراجع:

1.الأسود، فائز. (1990) المشكلات الدراسية والنفسية والاجتماعية لطلبة الدراسات العليا بمعهد الخرطوم القمه العربية، رسالة ماجستير غير منشورة معهد الخرطوم الدولي للغة العربية لغير الناطقين بها، السودان

2.الحربي، عليان عيد حامد. (1999) دراسة ميدانية لبعض المشكلات التربوية لطلاب الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الازهر، جمهورية مصر العربية.

3.الشرمان، منيرة (2010)، تصورات طلبة الدراسات العليا في كليتي التربية في جامعتي مؤتة واليرموك للمشكلات التي تواجههم، مجلة جامعة دمشق، المجلد26، العدد 4، صـ صـ 527-558.

4.الشريدة، محمد خليفة (1993) مشكلات طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك، رسالة الماجستير، غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد – الأردن .

5.العاجز، فؤاد (1995): دراسة لبعض مشكلات طلبة جامعات دولة فلسطين في ضوء ظروف الاحتلال رسالة دكتوراه، السودان.

6.العاجز، فؤاد (2000)، المشكلات التي واجهت طلبة الماجستير بكليات التربية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظرهم انفسهم، مؤتمر التعليم العالي في فلسطين (واقع وتحديات وخيارات) الجامعة الإسلامية غزة.

7.العاجز، فؤاد واخرون (1998) المشكلات الدراسية لدى طلاب الدراسات العليا في كليات التربية بمحافظات غزة، مجلة التقويم والقياس النفسي التربوي، العدد 12 .

8.العاجز، فؤاد، على، مصطفى (1995)، دارسة لبعض مشكلات طلبة جامعات فلسطين في ضوء ظروف الاحتلال، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم درامان الإسلامية – السودان.

9.العنزي، سعود عيد المشكلات الإدارية والأكاديمية التي تواجه طلبة الدراسات العليا في جامعة، تبوك من وجهة نظرهم، رسالة الخليج العربي، العدد 134 صـ44-62.

10.الكندري أ، نبيله. (2016). واقع خبرات طلبة المرحلة الجامعية في جامعة الكويت بالبحث العلمي في ضوء بعض المتغيرات، المجلة العلمية لكلية التربية، 32، (4)، 37-1.

11.المغربي، أحلام (1433هـ): المشكلات التي تواجه الطلبة في الأبحاث الميدانية بقسم التربية الإسلامية والمقارنة في كلية التربية بجامعة أم القرى رسالة ماجستير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

12.الوردي زكي، عليوي محمد (1993) الصعوبات التي تواجه طلبة الدراسيات العليا في مجال الخدمة المكتبية، دراسة حالة مكتبات جامعة البصرة، رسالة المكتبة، مجلة اتحاد والجامعات العربية 28، عدد 4 صـ36-58.

13.حوامدة، باسم على عبيد.(1994)، مشكلات طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الأردنية، عمان – الأردن.

14.سنقر، صالحة. (1994): الدراسات العليا في الجامعة العربية حتي عام (2000)، مجلة اتحاد الجامعات العربية، عدد خاص.

15.طراف، جهينا (2003) مشكلات الدراسات العليا في الجامعات السورية من وجهة نظر طلاب الماجستير، والدكتوراه (دراسة ميدانية)، *مجلة جامعة دمشق العلوم التربوية*، المجلد 19، العدد 11، ص ص 237-.257

16.عبد الحسين، فرات (2008) الصعوبات التي تواجه أساتذة الدراسات العليا وطلبتها في الجامعات العراقية. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث*. المجلد 22 العدد 3 ص صر 854 , .887

17.عبد المنيع، محمد (1991) تقويم الدراسات العليا بجامعة الملك سعود ومن خلال تحليل بعض السجلات الطلابية، مجلة جامعة الملك سعود، المجلد الثالث، عدد3.

18.عثمان، سليم (2000) مشكلات طلبة الدراسات العليا في جامعات الفلسطينية، جامعة النجاح الوطنية، رسالة ماجستير، غير منشورة، نابلس

19.عقل، اياد عبد الهادي (2005) المشكلات الدراسية التي تواجه طلبة الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية وسبل التغلب عليها، كلية التربية الجامعة الإسلامية رسالة ماجستير غير منشورة، غزة – فلسطين.

20.فلوح احمد (2019) استقصاء بعض مشكلات الطالب الجامعي في ضوء بعض المتغيرات، المركز الجامعي، غليززات، الجزائر.

21.لودري، حنا، وبدير، محمد (1989) دراسة لبعض المشكلات التربوية لطلاب الدبلوم العام بكلية التربية، جامعة المنصورة، *مجلة كلية التربية*، جامعة المنصورة ، العدد 10 .

22.محمد، عادل ريان (2002) بحوث التسويق، المبادئ القياسي الطرق، مطبعة الصفا والمروة، أسيوط، جمهورية مصر العربية.

23.Cheng , Hp (1989). The inititl atjus tment of chineese and Korean graduate studends at large university in the unitedstates dissertation Abstract International Vol.51,N 0,5 1990 P:520-A

24.Donaw, Jahet(1998) , the problems Amercan Indian students confontin Minnesota colleg , Minnesota university , Askreric.org.

25..Duze,co.(2010)An Analysis of problems Encountered by Post-graduate Students In Nigerian University's Joscsci,22(2):129-137.

26.Egboehuku,E.and Akpan,S.(2008).An Assessment of conuseling Needs of Nigerian University Graduate Students. European Journal of Economic,Finance and Administrative Sciences,11:67-73.

27.Feizi,K(1991).the correlation between academic success and problems percevedby interrationa graduate students (doctoral dissertation university sanfrancisce, 1990 ,Dissertation Abstract Mternational , Vol.51,1992.p 3972-A.

28.Ghanim,A(1983)"The Academicant Social Problems perceivet 64 Kawaiti Underatuate and Graduate Students In U .. S . A Uppublished Dissertation, O.W. Uwashingtond.C

29.Guclu, ivezahat(1994).A study to identify interational graduate stutents adjustment probleathe universits ols pittsburg (Pennsylvania). Dissertation Atstract internation Atstract international,Vol.55N0,5 1990p: 1153.

30.Lanz,J.O(1986).Factors relating to academicand Social Adjastment ols international graduate students in the School ols edu cation a the universiob pittsburg (1995),vol.It 6 Iv 5/4,12 1996,p :3603-A.

31.Summers, B.mbanda, .D.(2014)factors, that influence msc(med phermecy) completion rates at the medana campus of the university of limpopo, south africa.AJHPE,6(2),129-132.
32.Wadesango,N&Machingambi,s.(2011) Post Graduate studets Experiences With Research Supervisors Jsociology socanth,2(1):31-37.

المفهوم: بحث في بنيته وإبداعه عند جيل دولوز وطه عبد الرحمن

د. حامد رجب عباس

جامعة القاهرة– مصر

ملخص: تَسْعَى هَذِهِ اَلْوَرَقَةِ اَلْبَحْثِيَّةِ إِلَى مُقَارَبَةِ اَلْإِبْدَاعِ اَلْمَفَاهِيمِيِّ أَوْ اَلصِّنَاعَةِ اَلْمَفَاهِيمِيَّةِ فِي اَلطَّرْحِ اَلْفَلْسَفِيِّ، وَتُحَاوِلَ اَلْوُقُوفَ عَلَى مَرْكَزِيَّةِ اَلْمَفْهُومِ فِي اَلطَّرْحِ اَلْفَلْسَفِيِّ، أَوْ اَلدَّوْرِ اَلْمَنُوطِ بِبِنَاءِ وَإِبْدَاعِ اَلْمَفَاهِيمِ فِي اِشْتِغَالِ اَلْفَيْلَسُوفِ بِحَقْلِ اَلْفَلْسَفَةِ، وَمِنْ ثَمَّ تُثِيرُ اَلْوَرَقَةُ إِشْكَالَ مُؤَدَّاهُ : هَلْ لَا تَزَالُ اَلْفَلْسَفَةُ عَلَى سَابِقِ عَهْدَهَا مَعْنِيَّةً بِإِنْتَاجِ اَلْحَقِيقَةِ، وَبِنَاءُ رُؤًى لِلْعَالَمِ، وَمَعْنَى لِلْوُجُودِ ؛ أَلَا يَزَالُ اَلْفَيْلَسُوفُ مَهْوُوسًا بِصِيَاغَةِ اَلسَّرْدِيَّاتِ اَلْكُبْرَى، أَمْ أَنَّ اِشْتِغَالَهُ أَصْبَحَ دَلَالِيًّا يَنْحَصِرُ فِي تَوْلِيدِ اَلْمَفَاهِيمِ، كَتَطَوُّرٍ دِرَامَاتِيكِيٍّ فِي اَلتَّفْكِيرِ اَلْفَلْسَفِيِّ، يُحَاوِلَ نَقْلُ اَلْفَلْسَفَةِ مِنْ طُوبَائِيَّة اَلْبَحْثُ عَنْ اَلْحَقِيقَةِ إِلَى حَيِّزِ أَدَوَاتِ اَلْبَحْثِ، مُعْتَبِرًا أَنَّ اَلْمَفَاهِيمَ أَدَوَاتِ أَوْ مَفَاتِيحَ تَتَعَامَلُ مَعَ أَجْوَاءِ اَلْحَقِيقَةِ ؟. وَقَدْ حَاوَلَتْ اَلْوَرَقَةُ مُقَارَبَةَ هَذَا اَلْإِشْكَالِ لَدَى أُنْمُوذَجَيْنِ يَنْتَمِيَانِ لِنَسُقِينَ فِكْرِيِّينَ مُغَايِرِينَ أَحَدُهُمَا غَرْبِيٌّ " دُولُوزْ "، وَالْآخَرُ عَرَبِيٌّ / إِسْلَامِي " عَبْدِ اَلرَّحْمَنْ "، وَكِلَاهُمَا (بِنَظَرِنَا) اِنْشَغَلَا بِهُمْ اَلْإِبْدَاعُ فِي اَلطَّرْحِ اَلْفَلْسَفِيِّ وَالدَّوْرِ اَلَّذِي يُمْكِنُ أَنْ يَلْعَبَهُ اَلْمَفْهُومُ فِي هَذَا اَلصَّدَدِ مُتَجَاوِزِينَ بِهَذَا اَلِاشْتِغَالِ بِالْمَفْهُومِ حَدَّ اَلْمَاهِيَّةِ إِلَى اَلْوَظَائِفِيَّةِ، وَقَدْ قَارَبَتْ اَلْوَرَقَةُ هَذِهِ اَلْمُحَاوَلَةِ اَلدُّولُوزِيَّة فِي اِشْتِغَالِهَا عَلَى مَفْهُومِ اَلْفَلْسَفَةِ ذَاتِهِ، كَمَا قَارَبَتْ اَلْمُحَاوَلَةُ اَلطَّاهُوِيَّة فِي حَفْرِيَّاتِهَا عَلَى ضِفَافِ مَفْهُومِ اَلْمَجَالِ اَلتَّدَاوُلِيِّ.

الكلمات المفتاحية: الإبداع المفاهيمي، طه عبدالرحمن، جيل دولوز، مفهوم الفلسفة، مفهوم المجال التداولي.

The concept: a study of its structure and creativity according to Gilles Deleuze and Taha Abdel Rahman

Dr. Hamed Rajab Abbas

Holds a PhD in Political Science from the Faculty of Economics and Political Science, Cairo University, Egypt, and specializes in political theory and political thought.

Abstract: This research paper seeks to approach conceptual creativity or conceptual industry in the philosophical proposition, and tries to identify the centrality of the concept in the philosophical proposition, or the role entrusted with building and creating concepts in the philosopher's work in the field of philosophy, and then the paper raises a problem that leads to: Is philosophy still the same as it was? concerned with producing truth, constructing visions of the world, and a meaning for existence; Is the philosopher still obsessed with formulating grand narratives, or has his work become semantic limited to generating concepts, as a dramatic development in philosophical thinking, trying to transfer philosophy from the utopia of the search for truth to the realm of research tools, considering that concepts are tools or keys that deal with the atmosphere of truth? The paper attempted to approach this problem with two models belonging to two different intellectual systems, one of which is Western "Deleuze", and the other is Arab/Islamic "Abd al-Rahman". The limit of essence to functionalism, and this paper approached the Deleuze attempt in its work on the concept of philosophy itself, and the culinary attempt in its excavation approached the banks of the concept of the deliberative field..

Keywords: Conceptual Creativity, Taha Abdel Rahman, Gilles Deleuze, The concept of philosophy, the concept of the deliberative field.

مقدّمة:

تَتَبَايَنَ وَتَخْتَلِفُ اَلْمَفَاهِيمُ وَبِهَا يَحْكُم اَلْإِنْسَانُ عَلَى مَا حَوْلَهُ وَمِنْ حَوْلِهِ وَعَلَى ضَوْئِهَا يَرْسُمُ خَارِطَةَ مَوَاقِفِهِ وَقَرَارَاتِهِ، وَمِنْ ثَمَّ كَانَتْ اَلْبِنْيَةُ اَلْمَفَاهِيمِيَّةُ وَاحِدَةً مِنْ أَهَمّ بُؤَرِ اَلصِّرَاعِ، أَيُّ صِرَاعٍ كَانَ : فِكْرِي أَوْ حَضَارِيّ أُو حْتَى تِلْكَ اَلصِّرَاعَاتِ اَلسِّيَاسِيَّةِ، وَفِي هَذَا اَلسِّيَاقِ يَحْدُثُ اَلْكَثِيرُ مِنْ اَلتَّشْوِيشِ وَالْكَثِيرِ مِنْ اَلتَّجَاذُبِ بَيْنَ اَلْمُصْطَلَحَاتِ وَالْمَفَاهِيمِ، فَالْمَفَاهِيمُ لَيْسَتْ مُجَرَّدَ أَلْفَاظٍ وَلَا أَسْمَاءً أَوْ كَلِمَاتٍ يُمْكِنُ أَنْ تَفْهَمَ وَتُفَسِّرُ بِمُرَادِفَاتِهَا أَوْ مَا يَقْرُبُ فِي اَلْمَعْنَى إِلَيْهَا وَإِنَّمَا هِيَ أُسُسُ وَعَصْبُ اَلْفِكْرِ، وَمَفَاتِيحُ لِلْفَهْمِ وَتُسَاعِدُ فِي اَلتَّأْصِيلِ اَلْمَنْهَجِيّ لِلْقَضَايَا، وَلَهَا دَوْرٌ مِحْوَرِيٌّ فِي عَمَلِيَّةِ بِنَاءِ اَلْهُوِيَّةِ وَتُمَثِّلُ اِنْعِكَاسًا لِلْجَوْهَرِ اَلْحَضَارِيّ، وَتَرْتَبِطَ بِالسِّيَاقَاتِ اَلْفِكْرِيَّةِ وَالثَّقَافِيَّةِ وَالِاجْتِمَاعِيَّةِ. وَعَلَى أَسَاسِهَا تَبَنَّى عَمَلِيَّاتِ اَلتَّوَاصُلِ وَتُصَاغُ رُؤَى لِلْعَالَمِ كَمَا تُصَاغُ عَلَاقَاتُ اَلنَّاسِ وَحَيَاتِهِمْ وَكُلِّ مَا يَتَعَلَّقُ بِالْبِنَاءِ اَلْحَضَارِيّ وَالْعَلَاقَةِ بَيْنَ اَلثَّقَافَاتِ وَالْحِوَارِ بَيْنَ اَلْحَضَارَاتِ.

فَالْحَاجَةُ إِلَى دِرَاسَةِ اَلْمَفْهُومِ وَكُنْهِ مَاسَّةٍ، لِأَنَّ اَلْمُقَدِّمَةَ اَلتَّأْسِيسِيَّةَ لِأَيِّ مَعْرِفَةٍ حَقِيقِيَّةٍ تَبَنَّى عَلَى اَلْوَعْيِ وَالْفَهْمِ وَالْإِحَاطَةِ بِمَفَاهِيمَ أَيَّ حَقْلٍ مَعْرِفِيّ فَالْوَعْيُ مَعْرِفَةٌ كَمَا هُوَ مُمَارَسَةٌ. وَالْمَعْرِفَةُ اَلنَّظَرِيَّةُ دُونَ مَسَائِلَ مَلْمُوسَةٍ فِي اَلْوَاقِعِ لَا تُؤَثِّرُ فِيهِ وَلَا تَتَفَاعَلُ مَعَهُ وَمِنْ ثَمَّ فَالْحَوَاسُّ فِي حَاجَةٍ إِلَى اَلْمَفَاهِيمِ، وَالْمَفَاهِيمُ فِي حَاجَةٍ إِلَى اَلْحَوَاسّ، أَوْ بِالْأَحْرَى يَتَكَامَل عَمَلُ اَلْعَقْلِ مَعَ عَمَلِ اَلْحَوَاسِّ، فَبَيْنَمَا يَنْشَغِلُ اَلْعَقْلُ فِي بِنَاءِ اَلْمَقُولَاتِ أَوْ اَلصُّوَرِ اَلْقَبَلِيَّةِ فَإِنَّهَا تَظَلُّ عَدِيمَةً اَلْفَائِدَةِ لَوْلَا مُعْطَيَاتُ اَلتَّجْرِبَةِ اَلْحِسِّيَّةِ كَمَا يَقُولُ كَانْطْ : " اَلْحَدُّوسْ دُونِ مَفَاهِيمَ حِسِّيَّةٍ تَظَلُّ عَمْيَاء، وَالْمَفَاهِيمُ دُونَ حَدُوسْ حِسِّيَّةً تَظَلُّ جَوْفَاء " (كَانْطْ، 1988، ص 84)، كَمَا أَنَّ اَلْحَاجَةَ إِلَى دِرَاسَةِ اَلْمَفَاهِيمِ مُلِحَّةً؛ لِأَنَّ كَثِيرًا مِنْ اَلْمَشَاكِلِ تَنْتِجُ عَنْ عَدَمِ تَحْدِيدِ اَلْمَفَاهِيمِ، وَكَانَ " فُولْتِيرْ " يَبْدَأُ اَلْمُنَاقَشَةَ دَائِمًا بِقَوْلِهِ: " حَدَّدَ أَلْفَاظَكَ "، فَالتَّحْدِيدُ اَلْمُسْبَقُ لِلْأَلْفَاظِ وَالْوَعْيِ بِالْمَفَاهِيمِ مِنْ حَيْثُ مَبْنَاهَا وَمَعْنَاهَا يَعْتَبِرُ مَدْخَلاً رَئِيسِيًّا لِتَضْيِيقِ دَائِرَةِ اَلْخِلَافِ. (اَللُّوَيْحِقْ، 1430 هـ، ص 4).

وَإِذَا كَانَتْ أَهَمِّيَّةُ دِرَاسَةِ اَلْمَفَاهِيمِ تَكْمُنُ فِي أَنَّهَا تُمَثِّلُ اَلْأَدَوَاتُ اَلْعَقْلِيَّةُ اَلَّتِي نُطَوِّرُهَا لِكَيْ تُسَاعِدَنَا عَلَى مُوَاجَهَةِ عَالَمِنَا اَلْمُعَقَّدِ، فَإِنَّ **أَهَمِّيَّةَ هَذِهِ اَلْوَرَقَةِ** تَأْتِي لِلْوُقُوفِ عَلَى كُنْهُ اَلْمَفْهُومِ، بِالْحَفْرِ فِي

دَلاَلَتِهِ اَللُّغَوِيَّةِ وَالِاصْطِلَاحِيَّةِ، وَمُقَارَبَةُ إِشْكَالِ اَلْإِبْدَاعِ اَلْمَفَاهِيمِيّ كَأَيْقُونَةٍ شَغَلَتْ اَلْفِكْرَ اَلْفَلْسَفِيَّ مُنْذُ مَا قَبْلَ سُقْرَاطْ مُرُورًا بِجِيلِ اَلْحَدَاثَةِ وَمَا بَعْدَهَا. وَمُقَارَبَةُ مَفْهُومِي " اَلْفَلْسَفَةَ " و " اَلْمَجَالَ اَلتَّدَاوُلِيَّ " وَقدرَ اَلْإِبْدَاعُ فِيهِمَا لَدَى " دُولُوزْ " و " عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ " كَأُنْمُوذَجَيْنِ فِكْرِيِّينَ مُعَاصِرِينَ.

وَبِنَاءً عَلَى مَا سَبَقَ **هَدَفَتْ اَلْوَرَقَةُ** إِلَى اَلْبَحْثِ فِي مَفْهُومِ اَلْمَفْهُومِ وَاسَتِكْنَاَهْ مَنْطِقِ إِبْدَاعِهِ فِي اَلْحَقْلِ اَلْفَلْسَفِيّ بِصِفَةٍ عَامَّةٍ بَيْنَ ثُنَائِيَّةِ اَلْمَاهِيَّةِ / اَلْوَظَائِفِيَّةُ، وَبَيْنَ طه عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ وَجِيلِ دُولُوزْ بِصِفَةٍ خَاصَّةٍ. وَقَدْ وَقَعَ اَلِاخْتِيَارُ فِي هَذِهِ اَلْوَرَقَةِ عَلَى **دُولُوزْ وَطَهْ عَبْدِ اَلرَّحْمَنْ** تَحْدِيدًا لِاشْتِرَاكِهِمَا فِي اَلْبَحْثِ عَنْ هَمِّ اَلْإِبْدَاعِ وَدَوْرِ اَلصِّنَاعَةِ اَلْمَفَاهِيمِيَّةِ فِي اَلطَّرْحِ اَلْفَلْسَفِيّ، فَضْلاً عَنْ اِنْتِمَائِهِمَا لِنَسُقِينَ فِكْرِيِّينَ مُغَايِرِينَ (أَحَدُهُمَا غَرْبِيٌّ " دُولُوزْ "، وَالْآخَرُ عَرَبِيٌّ / إِسْلَامِي " عَبْدِ اَلرَّحْمَنْ ")، وَهَذَا اَلِاخْتِلَافُ اَلْقَائِمُ بَيْنَ رُؤْيَتِهِمَا هُوَ مَا يُضْفِي اَلتَّنَوُّعُ وَالِاخْتِلَافُ وَيُتِيحُ لَنَا اَلْوُقُوفُ عَلَى جَوَانِبَ مُخْتَلِفَةٍ فِي مُقَارَبَتِهِمَا لِلدَّوْرِ اَلْمَنُوطِ بِالصِّنَاعَةِ اَلْمَفَاهِيمِيَّةِ فِي اَلطَّرْحِ اَلْفَلْسَفِيّ، وَرُبَّمَا يُفْضِي اَلْحَفْرُ عَلَى ضِفَافِ اَلْإِبْدَاعِ اَلْمَفَاهِيمِيّ فِي كِلَا اَلْأُنْمُوذَجَيْنِ إِلَى إِمْكَانِ وُجُودِ مُشْتَرَكَاتٍ رَغْمَ تَبَايُنِ اَلْمُنْطَلَقَاتِ اَلتَّأْسِيسِيَّةِ وَالْمَجَالَاتِ اَلتَّدَاوُلِيَّةِ لِكُلٍّ مِنْهُمَا.

وَعَلَيْهِ فَإِنَّ رِهَانَ هَذِهِ اَلْوَرَقَةِ هُوَ اَلتَّثَبُّتُ مِنْ **اِفْتِرَاضِ** مُؤَدَّاهُ : أَنَّ ثَمَّةَ عَلَاقَةٌ بَيْنَ اَلْإِبْدَاعِ اَلْفَلْسَفِيِّ وَالْجِدِّيَّةِ فِي صِنَاعَةِ اَلْمَفَاهِيمِ. وَرُبَّمَا اَلتَّثَبُّتُ مِنْ اِفْتِرَاضٍ كَهَذَا يُثِيرُ بِنَظَرِنَا **إِشْكَالَاتٍ** وَيَسْتَدْعِي مُنَاقَشَةَ **تَسَاؤُلَاتٍ** مِنْ قُبَيْلِ : مَا مَدَى مَرْكَزِيَّةِ اَلْمَفْهُومِ فِي اَلطَّرْحِ اَلْفَلْسَفِيّ ؟ هَلْ مَنَاطُ اَلْفَلْسَفَةِ وَاشْتِغَالِ اَلْفَيْلَسُوفِ هُوَ حَصْرًا عَلَى اَلصِّنَاعَةِ اَلْمَفَاهِيمِيَّةِ أَلَّا تَرْنُوَ اَلْفَلْسَفَةُ إِلَى إِنْتَاجِ اَلْحَقِيقَةِ، وَبِنَاءُ رُؤًى لِلْعَالَمِ، وَمَعْنَى لِلْوُجُودِ ؛ أَلَّا يَنْهَضَ اَلْفَيْلَسُوفُ بِوَظِيفَةِ إِنْتَاجِ اَلسَّرْدِيَّاتِ اَلْكُبْرَى، أَمْ أَنَّ اِشْتِغَالَهُ دَلَالِيٌّ يَنْحَصِرُ فِي تَوْلِيدِ اَلْمَفَاهِيمِ ؟ أَلَّا يَعُدْ ذَلِكَ اَلْمُنْعَطَفِ – أَيْ ذَلِكَ اَلْمَعْنَى بِحَصْرِ عَمَلِ اَلْفَلْسَفَةِ وَوَظِيفَةِ اَلْفَيْلَسُوفِ فِي اَلصِّنَاعَةِ اَلْمَفَاهِيمِيَّةِ – مَنْحَى مِنْ مَنَاحِي تَطَوُّرِ اَلتَّفْكِيرِ اَلْفَلْسَفِيّ وَمُحَاوَلَةٌ لِنَقْلِ اَلْفَلْسَفَةِ مِنْ طُوبَائِيَّة (اَلْبَحْثُ عَنْ اَلْحَقِيقَةِ) إِلَى حَيِّزِ أَدَوَاتِ اَلْبَحْثِ، إِذْ إِنَّ اَلْمَفَاهِيمَ لَمْ تَكُنْ مُفْرَدَاتٌ لِلْحَقِيقَةِ، بِقَدْرِ مَا يُمْكِنُ أَنْ تَصِيرَ أَدَوَاتُ أَوْ مَفَاتِيحَ تَتَعَامَلُ مَعَ أَجْوَاءِ اَلْحَقِيقَةِ؟.

وَلَعَلَّ **اَلْمَنْهَجَ** اَلْأَكْثَرَ مُلَائِمَةً مِنْ وُجْهَةِ نَظَرِنَا لِلْإِجَابَةِ عَلَى تِلْكَ اَلتَّسَاؤُلَاتِ اَلْمُثَارَةِ **هُوَ اَلْمَنْهَجُ اَلْمُقَارَنُ**، لِمَا يُوَفِّرُهُ هَذَا اَلْمَنْهَجِ مِنْ إِمْكَانِ اَلْوُقُوفِ عَلَى آلِيَّةِ اِسْتِشْكَالِ كُلٍّ مِنْ " طه " و " دُولُوزْ " لِتِلْكَ اَلتَّسَاؤُلَاتِ فِي سِيَاقِ اَلْبَحْثِ اَلْفَلْسَفِيِّ عَنْ مَرْكَزِيَّةِ اَلْمَفْهُومِ وَهُمْ اَلْإِبْدَاعُ، وَأَوْجُهَ اَلِاتِّفَاقِ وَالِاخْتِلَافِ بَيْنَهُمَا.

وَبِنَاءٌ عَلَى مَا سَبَقَ فَإِنَّ اَلْوَرَقَةَ تَنْقَسِمُ إِلَى أَرْبَعَةِ مَحَاوِرَ وَخَاتِمَةٍ، بِحَيْثُ يَتَنَاوَلُ اَلْمِحْوَرُ اَلْأَوَّلُ : كُنْهُ اَلْمَفْهُومِ أَوْ مَفْهُومِ اَلْمَفْهُومِ، بَيْنَمَا يَتَنَاوَلُ اَلْمِحْوَرُ اَلثَّانِي دَوْرَ اَلصِّنَاعَةِ أَوْ اَلْإِبْدَاعِ اَلْمَفَاهِيمِيِّ فِي اَلطَّرْحِ اَلْفَلْسَفِيِّ، وَيَتَطَرَّقَ اَلْمِحْوَرُ اَلثَّالِثُ وَالرَّابِعُ لِمُنَاقَشَةِ هَذَا اَلْإِبْدَاعِ اَلْمَفَاهِيمِيِّ لَدَى دُولُوزْ وَعَبْدْ اَلرَّحْمَنِ كُلٌّ عَلَى حِدَّةٍ، وَتَأْتِي اَلْخَاتِمَةُ لِرَصْدٍ خُلَاصَاتٍ حَوْلَ اَلْإِبْدَاعِ اَلْمَفَاهِيمِيِّ فِي اَلنَّسَقَيْنِ اَلدُّولُوزِي وَالطَّاهُوِيْ.

أَوَّلاً فِي مَفْهُومِ اَلْمَفْهُومِ :

اَلدَّلَالَةُ اَللُّغَوِيَّةُ وَالِاصْطِلَاحِيَّةُ لِلْمَفْهُومِ:

يُشْتَقّ " اَلْمَفْهُومُ " فِي اَللُّغَةِ مِنْ اَلْأَصْلِ اَلثُّلَاثِيِّ " فَهْمٌ "، وَأَيَّةَ مُحَاوَلَةٍ لِتَتَبُّعِ هَذِهِ اَلثُّلَاثِيَّةِ فِي قَوَامِيسَ وَمَعَاجِمِ اَللُّغَةِ اَلْعَرَبِيَّةِ تُفْضِي إِلَى تَعَدُّدٍ دَلَالِيٍّ، فَفِي " مُعْجَمِ اَللُّغَةِ اَلْعَرَبِيَّةِ اَلْمُعَاصِرَةِ " نَجِدُ " فَهْمٌ " مُفْرَدٌ وَالْجَمْعُ أَفْهَامُ وَفُهُومْ، وَسُوءَ اَلْفَهْمِ : عَدَمُ فَهْمِهِ عَلَى اَلْوَجْهِ اَلصَّحِيحِ، و " فَهْمٌ " هِيَ جَوْدَةُ اِسْتِعْدَادِ اَلذِّهْنِ لِلِاسْتِنْبَاطِ. و " فَهَامَ " : تُعَبِّرَ عَنْ صِفَةٍ مُشَبِّهَةٍ تَدُلُّ عَلَى اَلثُّبُوتِ. وَفَهْم يَفْهَمُ، فَهْمًا، فَهُوَ فَاهِمٌ وَفَهْمُ وَفَهِيمْ، وَالْمَفْعُولُ مَفْهُومٌ، فَهْمُ اَلْأَمْرِ أَوْ اَلْكَلَامِ أَوْ نَحْوَ ذَلِكَ : أَيْ أَدْرَكَهُ، أَوْ عِلْمِهِ، أَوْ أَحْسَنِ تَصَوُّرِهِ، أَوْ اِسْتَوْعَبَهُ ك " فَهْمُ اَلْمَوْقِفِ / اَلدَّرْسُ / اَلْقَضِيَّةُ / تَلْمِيحًا. وَفَهْم يَفْهَمُ، تَفْهِيمًا، فَهُوَ مُفْهِمٌ، وَالْمَفْعُولُ مُفْهِمٌ، فَهْمُهُ اَلْأَمْرُ : مَكَّنَهُ أَنْ يُدْرِكَهُ وَأَنْ يُحَسِّنَ تَصَوُّرُهُ، جَعَلَهُ يَفْهَمُهُ، وَمِنْهَا قَوْلُهُ تَعَالَى : { فَفَهِمْنَاهَا سُلَيْمَانْ } ". (عُمَرْ، 2008، ص 1748) وَفِي مُعْجَمِ اَلْغَنِيِّ فَهْمٌ (صِيغَةُ فِعْلٍ). رَجُلُ فَهْمٍ : سَرِيع اَلْإِدْرَاكِ وَالْإِحَاطَةِ بِالشَّيْءِ. وَفَهْمَ فِعْلٍ ثُلَاثِيٍّ مُتَعَدٍّ. فَهْمٌ، فَهَّامَةً فَهْمِ اَلدَّرْسِ : أَدْرَكَهُ، عِلْمُهُ، عَرَفَهُ فَهْمُ مَعَانِي اَلْقَصِيدَةِ : اِسْتَوْعَبَهَا (أَبُو اَلْعَزْمْ، 2020، ص 3051). وَفِي مُعْجَمِ " اَلرَّائِدِ " فَهْمَ اَلْمَعْنَى : عِلْمُهُ، عَرَفَهُ، أَحْسَنَ تَصَوُّرِهِ. وَفَهْمَ

اَلْأَمْرِ : جَعَلَهُ يَفْهَمُهُ. وَفِي اَلْمُعْجَمِ اَلْوَسِيطِ اَلْفَهْمِ هُوَ حَسَنْ تَصَوُّرِ اَلْمَعْنَى وَجَوْدَةِ اِسْتِعْدَادِ اَلذِّهْنِ لِلِاسْتِنْبَاطِ، وَالْجَمْعُ أَفْهَامٌ وَمَفْهُومٌ، وَالْمَفْهُومُ : مَجْمُوعُ اَلصِّفَاتِ وَالْخَصَائِصِ اَلْمُوَضَّحَةِ لِمَعْنَى كُلِّيٍّ يُقَابِلُهُ اَلْمَاصَدَقُ. (اَلْوَسِيطُ، 2004، ص 704) وَفِي مُخْتَارْ اَلصِّحَاحْ فَهْمُ اَلشَّيْءِ بِالْكَسْرِ (فَهْمًا) و (فَهَّامَةً) أَيْ عِلْمِهِ. وَفُلَان (فَهْمٌ). وَاسْتِفَهْمَهْ اَلشَّيْءُ (فَأَفْهَمَهُ) و (فَهْمُهُ تَفْهِيمًا). و (تَفَهُّمٌ) اَلْكَلَامِ فَهْمَهُ شَيْئًا بَعْدَ شَيْءٍ (اَلرَّازِي، 1986، ص 215).

وَيَتَحَصَّلَ لَنَا مِن تِلْكَ اَلْمُقَارَبَاتِ اَللُّغَوِيَّةِ لِمَادَّةِ " **فَهْمِ** " أَنَّهَا تَرْتَهِنُ بِمَعَانٍ مُجَرَّدَةٍ، وَمِنْ تِلْكَ اَلْمَعَانِي : اَلْإِدْرَاكُ، وَالْمَعْرِفَةُ، وَالْعِلْمُ، وَهَذَا اَلْ " فَهْمٌ " لَا يَتِمُّ فِي فَرَاغٍ بَلْ يَأْتِي فِي سِيَاقِ اِسْتِعْدَادٍ ذِهْنِيٍّ لِتَحْصِيلِهِ عَبْرَ عَمَلِيَّاتٍ مِنْ اَلِاسْتِدْلَالِ وَالِاسْتِنْبَاطِ. وَالْمَفْهُومُ : اِسْمُ مَفْعُولٍ، وَمِنْ اَلْمَعَانِي اَلْمُسْتَفَادَةِ مِنْ صِيغَةِ اَلْمَفْعُولِ : أَنَّ اَلْمَفْهُومَ، هُوَ نَتِيجَةٌ حَاصِلَةٌ ؛ أَيْ : مَا يُصْبِحُ بِهِ اَلشَّيْءُ مَعْرُوفًا لَدَى، وَالْمَفْهُومُ لَيْسَ مَحْصُورًا فِيمَا عَبَّرَ عَنْهُ بِاللَّفْظِ ؛ فَهُوَ أَوْسَعَ فَيُمْكِنُ أَنْ يَكُونَ لَفْظًا، أَوْ نَصًّا، أَوْ حَدَثًا، وَيُمْكِنَ أَنْ يَكُونَ مُصَرَّحًا بِهِ أَوْ غَيْرِ مُصَرَّحٍ بِهِ.

وَعَلَى مُسْتَوَى اَلدَّلَالَةِ اَلِاصْطِلَاحِيَّةِ نَجِدُ أَنَّ هَذَا اَلتَّنَوُّعِ اَلدَّلَالِيِّ اَلَّذِي يَمْنَحُهُ اَللُّغَوِيِّينَ لِلْمَفْهُومِ يُلَازِمُهُ كَذَلِكَ لَدَى أَهْلِ اَلِاصْطِلَاحِ عَلَى تَنَوُّعِ مَشَارِبِهِمْ وَبِحَسَبِ زَوَايَا نَظَرِهِمْ. فَالْمَفْهُومُ فِي اِصْطِلَاحِ **اَللُّغَوِيِّينَ** كَمَا يَعْرِفُهُ اَلْكَفُورِيّ فِي " اَلْكُلِّيَّاتِ " " هُوَ اَلصُّورَةُ اَلذِّهْنِيَّةُ سَوَاءُ وَضَعَ بِإِزَائِهَا اَلْأَلْفَاظُ أَوْ لَا ". وَمِنْ مَنْظُورِ **اَلْمَنْطِقِيّينَ** عَرَفَهُ صَلَاحُ إِسْمَاعِيلْ بِقَوْلِهِ: " اَلْمَفْهُومُ مَعْنَاهُ اَلْمَنْطِقِيَّ هُوَ مَجْمُوعُ اَلصِّفَاتِ وَالْخَصَائِصِ اَلَّتِي تُحَدِّدُ اَلْمَوْضُوعَاتُ اَلَّتِي يَنْطَبِقُ عَلَيْهَا اَللَّفْظُ تَحْدِيدًا يَكْفِي لِتَمْيِيزِهَا عَنْ اَلْمَوْضُوعَاتِ اَلْأُخْرَى ؛ فَمَفْهُومَ اَلْإِنْسَانِ بِالْمَعْنَى اَلْأَرِسْطِيّ – مَثَلاً – هُوَ أَنَّهُ كَائِنُ نَاطِقٍ، ومَاصَدَقَاتَهْ هُمْ : أَحْمَدْ وَمُحَمَّدْ، وَسَائِرَ أَفْرَادِ اَلنَّاسِ " (عَبْدُ اَلْفَتَّاحْ، 1998، ص 31). وَاخْتَصَرَ اَلتَّهَانَوِي اِصْطِلَاحُ اَلْمَفْهُومِ لَدَى اَلْمَنْطِقِيّينَ فِي مَوْسُوعَةِ كَشَّافِ اِصْطِلَاحَاتِ اَلْفُنُونِ وَالْعُلُومِ ؛ بِقَوْلِهِ إِنَّ " اَلْمَفْهُومَ عِنْدَ اَلْمَنْطِقِيّينَ هُوَ مَا حَصَلَ فِي اَلْعَقْلِ ". (اَلتَّهَانَوِي، 1996، ص 1617) وَمِنْ مَنْظُورِ **عِلْمِ اَلنَّفْسِ** عَرَفَهُ (إِنْجِلِيشْ English) بِقَوْلِهِ : " كُلُّ مَوْضُوعٍ شُعُورِيٍّ يَتَضَمَّنُ مَعْنًى وَدَلَالَةً، فَهُوَ كُلُّ شَيْءٍ يُمْكِنُ أَنْ يُفَكِّرَ فِيهِ اَلْفَرْدُ أَوْ يُمَيِّزُهُ عَنْ غَيْرِهِ مِنْ اَلْأَشْيَاءِ

اَلْأُخْرَى، وَهَذَا مَا نُسَمِّيهُ فِي عِلْمِ اَلنَّفْسِ بِالتَّصَوُّرِ، وَيَلْحَظُ فِيهِ مَعْنَى عَامًا، أَوْ كُلِّ مَا يُمْكِنُ أَنْ يُسْتَدَلَّ بِهِ عَلَى عَدَدٍ مِنْ اَلْأَفْرَادِ أَوْ اَلْمَوْضُوعَاتِ " (زَكَرِيَا و حَنَاشْ، 2008، ص 17).

وَالْحَاصِلَ أَنَّ أَهْلَ اَلِاصْطِلَاحِ يَبْحَثُونَ فِي مَوْضُوعِ اَلْمَفْهُومِ أَكْثَرَ مِنْ بَحْثِهِمْ فِي دَلَالَتِهِ كَمَا لَدَى اَللُّغَوِيِّينَ، وَرُبَّمَا يَشْتَرِكُونَ فِي اَلرَّبْطِ بَيْنَ اَلْمَفْهُومِ وَالتَّصَوُّرِ أَوْ اَلصُّورَةِ اَلذِّهْنِيَّةِ أَيْ مَا يَسْتَدْعِي شُعُورِيًّا فَهُوَ أَقْرَبُ إِلَى اَلْبَحْثِ فِي اَلْحُدُوثِ، وَمِنْ ثَمَّ يَرْتَهِنُ دَوْمًا اَلْحَفْرُ اَلْمَفَاهِيمِيُّ بِالْإِبْدَاعِ اَلْفَلْسَفِيِّ حَيْثُ إِعْلَاءَ اَلْحَدْسِ وَالشُّعُورِ فِي مُقَابِلِ اَلْحِسِّ أَوْ اَلرُّوحِ فِي مُقَابِلِ اَلْمَادَّةِ. فَكَيْفَ أَبْدَعَ اَلْفَلَاسِفَةُ فِي صِنَاعَةِ اَلْمَفَاهِيمِ؟.

ثَانِيًا فِي إِبْدَاعِ اَلْمَفَاهِيمِ فِي اَلطَّرْحِ اَلْفَلْسَفِيِّ:

يُعْرَفُ اَلْإِبْدَاعُ لُغَوِيًّا كَمَا فِي مُعْجَمِ اَلْغَنِيِّ بِالْإِتْيَانِ بِشَيْءٍ لَا نَظِيرَ لَهُ فِيهِ جَوْدَةٌ وَإِتْقَانٌ، حَيْثُ يَكُونُ هَذَا اَلشَّيْءِ اِبْتِكَارًا لَمْ يَسْبِقْ لَهُ مَثِيلٌ، وَفِي مُعْجَمِ اَللُّغَةِ اَلْعَرَبِيَّةِ اَلْمُعَاصِرَةِ اَلْإِبْدَاعَ يعَنِيَ الاَبتَكَارْ، وَإِيجَادَ شَيْءٍ غَيْرِ مَسْبُوقٍ بِمَادَّةٍ أَوْ زَمَانٍ، وَقُوَّةُ اَلْإِبْدَاعِ أَي قُوة اَلِابْتِكَارُ وَالْخُلُقُ. وَيُعْرَفَ اَلْإِبْدَاعُ اِصْطِلَاحًا بِأَنَّهُ عَمَلِيَّةٌ تَقُومُ عَلَى تَحْوِيلِ اَلْأَفْكَارِ اَلْجَدِيدَةِ وَالْخَيَالِيَّةِ إِلَى حَقِيقَةٍ وَاقِعَةٍ، وَيَنْتِجَ عَنْهَا إِحْضَارُ شَيْءٍ جَدِيدٍ غَيْرِ مَوْجُودٍ مُسْبَقًا إِلَى اَلْوُجُودِ (Naiman، 2021، 28 – PP 3).

وَإِبْدَاعَ اَلْمَفَاهِيمِ فِي اَلطَّرْحِ اَلْفَلْسَفِيِّ رُبَّمَا لَا يَخْرُجُ عَنْ اَلتَّنْزِيلِ اَلْإِجْرَائِيِّ لِهَذِهِ اَلدَّلَالَةِ اَللُّغَوِيَّةِ وَالِاصْطِلَاحِيَّةِ لِمَفْهُومِ اَلْإِبْدَاعِ، فَهُوَ يَسْتَدْعِي اَلصُّنْعُ وَالتَّرْكِيبُ اَلنُّظُمُ وَالتَّنْسِيقُ بِحَيْثُ تَتَفَاعَلُ أَجْزَاءَ اَلْمَفَاهِيمِ بَيْنَ بَعْضِهَا وَتَتَجَامِعْ وَتَتْرَاتَبْ عَنَاصِرُهَا وَتُصْبِح اَلْمَفَاهِيمُ مُنْتَظِمَةً فِي بِنِيَّاتِ نَظَرِيَّةِ مَرْكَبَةٍ وَمُنَظَّمَةٍ وَمُرَتَّبَةٍ، وَهَذَا اَلْبِنَاءُ اَلْمَفَاهِيمِيُّ يَنْتَهِي إِلَى صَوْغِ نَظَرِيَّةٍ فَلْسَفِيَّةٍ مَعْرِفِيَّةٍ " تَنْتَمِي إِلَى اَلْإِبِسْتِمُولُوجْيَا " أَوْ وُجُودِيَّةٍ " تَنْتَمِي إِلَى اَلْأَنْطُولُوجِيَا " أَوْ قِيَمِيَّةٍ " تَنْتَمِي إِلَى اَلْأَكَسِيولُوجِيا " (اَلنَّقَارِي، 2017، ص 36 – 37).

وَرُبَّمَا مِنْ اَلْمُجَازَفَةِ اَلْقَوْلُ بِأَنَّ إِبْدَاعَ اَلْمَفَاهِيمِ فِي اَلطَّرْحِ اَلْفَلْسَفِيِّ وَلِيدْ لَحْظَةَ اَلْحَدَاثَةِ فَضْلاً عَنْ أَنْ يَكُونَ وَلِيدْ مَا بَعْدَهَا، فَثَمَّةَ جُذُور ضَارِبَةٍ لِلْإِبْدَاعِ اَلْمَفَاهِيمِيّ فِي تَارِيخِ اَلْفَلْسَفَةِ، فَالْفَلْسَفَةُ مُنْذُ مَا

قَبْلَ سُقْرَاطْ كَانَتْ تَجْعَلُ مِنْ اَلِاشْتِغَالِ اَلْمَفَاهِيمِيّ هَمًّا لَهَا، بَلْ إِنَّ مِقْدَارَ اَلْجِدَّةِ وَالزِّيَادَةِ لَدَى أَيِّ فَيْلَسُوفٍ تُقَاسُ بِالتَّغْيِيرِ اَلَّذِي يَطْرَأُ عَلَى اَلْمَفَاهِيمِ فَكُلّ اَلْأَنْسَاقِ اَلْفَلْسَفِيَّةِ تَمَيَّزَتْ وَاخْتَلَفَتْ بِاخْتِلَافِ اَلْمَعَانِي اَلْمُعْطَاةِ لِلْمَفَاهِيمِ اَلْجَدِيدَةِ اَلَّتِي أَبْدَعَهَا أَصْحَابُهَا وَقَدْ حَدَّدَ " نِيتْشَهْ " مُهِمَّةَ اَلْفَيْلَسُوفِ حِينَمَا كَتَبَ " لَا يَنْبَغِي أَنْ يَكْتَفِيَ اَلْفَلَاسِفَةُ بِقَبُولِ اَلْمَفَاهِيمِ اَلَّتِي تَمْنَحُ لَهُمْ مُقْتَصِرِينَ عَلَى صَقْلِهَا وَإِعَادَةِ بَرِيقِهَا، وَإِنَّمَا عَلَيْهِمْ اَلشُّرُوعُ بِصُنْعِهَا وَإِبْدَاعِهَا وَطَرْحِهَا وَإِقْنَاعِ اَلنَّاسِ بِاللُّجُوءِ إِلَيْهَا " (دُولُوزْ وغِيَاتَارِي، 1997، ص 31)، وَكَذَلِكَ عَرَفَ كَانْطْ اَلْفَلْسَفَةُ بِوَصْفِهَا تَفْكِيرًا بِالْمَفَاهِيمِ، يَقُولَ كَانْطْ : " لَيْسَ اَلتَّفْكِيرُ فِي مَوْضُوعٍ مَا، وَمَعْرِفَةُ ذَلِكَ اَلْمَوْضُوعِ شَيْئًا وَاحِدًا. إِنَّ اَلْمَعْرِفَةَ تَفْتَرِضُ فِي اَلْوَاقِعِ عُنْصُرَيْنِ : أَوَّلُهُمَا اَلْمَفْهُومَ اَلَّذِي بِوَاسِطَتِهِ يَتِمُّ اَلتَّفْكِيرُ فِي اَلْمَوْضُوعِ، ثُمَّ اَلْحَدْسِ اَلَّذِي بِوَاسِطَتِهِ يُقَدِّمُ اَلْمَوْضُوعُ... " (Kant، 1968، P 147).

وَقَدْ اِقْتَرَنَتْ أَسْمَاءَ اَلْفَلَاسِفَةِ بِالْمَفَاهِيمِ اَلَّتِي صَنَعُوهَا، أَوْ تِلْكَ اَلَّتِي أَبْدَعُوهَا، فَسُقْرَاطْ أَبْدَعَ مَفْهُومُ اَلْفَضِيلَةِ، وَأَفْلَاطُونْ أَبْدَعَ مَفْهُومُ اَلْمِثَالِ أَوْ اَلْفِكْرَةِ أَمَّا أَرِسْطُو فَقَدْ أَبْدَعَ مَفْهُومُ اَلْجَوْهَرِ وَكَانَتْ مِيتَافِيزِيقَاهْ بِرُمَّتِهَا هِيَ أَنْطُولُوجِيَا اَلْجَوْهَرِ، وَدِيكَارْتْ أَبْدَعَ مَفْهُومًا لَلْكُوجِيتُو، وَأَسَبِينُوزَا اَلتَّعْبِيرُ وَالْمَحَايِثَة، وَنِيتْشَهْ اَلْقِيمَةَ وَالْمَعْنَى، وُفُوكُو اَلسُّلْطَةُ، وَدُولُوزْ أَبْدَعَ مَفْهُومُ اَلِاخْتِلَافِ وَمُسَطَّحِ اَلْمَحَايْثَة، وِكَانِطْ اِقْتَرَنَ اِسْمُهُ بِمَفْهُومِ " اَلنَّقْدِ "، وَبِرْجِسُونْ بِـ " اَلدَّيْمُومَةَ "، وْهِيدْغَرْ بِـ " اَلْكَيْنُونَةُ " و " اَلدَّازَاينْ "، وَهِيغِلْ بِـ " اَلْمُطْلَقِ " وَلَايبْنِتْزْ بِـ"اَلْمُونَدْ "، وِهُوسْرَلْ بِـ " اَلْقَصْدِيَّةُ... " كَمَا أَنَّ اَلتَّفْكِيرَ اَلْفَلْسَفِيَّ إِذَا مَا اِسْتَحْضَرَ اَلشَّخْصِيَّاتِ سُرْعَانَ مَا تَسْتَحِيلُ عِنْدَهُ إِلَى مَفَاهِيمَ. فَفِي فَلْسَفَةِ نِيتْشَهْ لَا يَتَكَلَّمُ عَنْ " دِيونُوسْيُوسْ " مَثَلاً كَاسْمٍ أُسْطُورِيٍّ بَلْ كَدَالٍ مَفْهُومِيّ، وَهَكَذَا دَوَالَيْكَ. (بُوعْزَة، 2015).

لَكِنَّ وَعَلَى اَلرَّغْمِ مِنْ تَارِيخِيَّةِ اَلِاهْتِمَامِ بِالصِّنَاعَةِ اَلْمَفَاهِيمِيَّةِ فِي اَلطَّرْحِ اَلْفَلْسَفِيّ إِلَّا أَنَّ اِقْتِرَانَ فِعْلِ اَلتَّفَلْسُفِ بِالصِّنَاعَةِ اَلْمَفَاهِيمِيَّةِ بَيْنَ اَلْفَلْسَفَةِ اَلْقَدِيمَةِ وَالْحَدِيثَةِ لَيْسَ عَلَى سَبِيلِ اَلِاتِّسَاقِ وَلَا اَلتَّطَابُقُ اَلتَّامُّ، فَثَمَّةَ تَغَايُرٌ فِي اَلِاشْتِغَالِ اَلْمَفَاهِيمِيّ بَيْنَهُمَا، فَإِذَا كَانَتْ اَلْمَاهِيَّةُ قَدْ مَثَّلَتْ فِي اَلْفَلْسَفَةِ اَلْقَدِيمَةِ اَلنَّاظِمِ وَالْأَسَاسِ فِي صِنَاعَةِ اَلْمَفَاهِيمِ كَمَا لَدَى سُقْرَاطْ، وَفِي تَأْسِيسِ اَلْمَنْطِقِ اَلصُّورِيّ عِنْدَ تِلْمِيذِهِ أَرِسْطُو، فَإِنَّ اَلِاشْتِغَالَ اَلْمَفَاهِيمِيَّ فِي اَلطَّرْحِ اَلْحَدَاثِيّ وَمَا بَعْدَ اَلْحَدَاثِيّ أَصْبَحَ نَابِعًا مِنْ مُنْطَلَقٍ

فِكْرِيّ مُغَايِرٍ يَدُورُ حَوْلَ اَلْوَظِيفِيَّةِ وَلَيْسَ اَلْمَاهِيَّةَ كَمَا لَازَمَتْ نِسْبِيَّةً فِي اَلدَّلَالَةِ وَعَدَمِ وُجُودِ حَقِيقَةِ مَرْجِعِيَّةٍ يُمْكِنُ اَلِاسْتِنَادُ عَلَيْهَا، حَيْثُ سِيَادَةُ مَنْطِقِ اَلسُّيُولَةِ فِي كَافَّةِ اَلْأَصْعِدَةِ كَمَا نَظَّرَ لَهُ بَاوْمَانْ فِي ثَمَانِيَتِهِ (اَلْحَدَاثَةُ اَلسَّائِلَةُ، وَالْحَيَاةُ اَلسَّائِلَةُ، وَالْحُبُّ اَلسَّائِلُ، وَالْأَخْلَاقُ اَلسَّائِلَةُ، وَالثَّقَافَةُ اَلسَّائِلَةُ، اَلْخَوْفُ اَلسَّائِلُ، وَالْمُرَاقَبَةُ اَلسَّائِلَةُ، وَالشَّرُّ اَلسَّائِلُ). فَمَا هُوَ مَوْقِعُ اَلْمَفْهُومِ أَوْ بِالْأَحْرَى مَوْقِع صِنَاعَةِ وَإِبْدَاعِ اَلْمَفَاهِيمِ فِي اَلطَّرْحِ اَلْفَلْسَفِيّ اَلدُّولُوزِي وَالطَّاهُوِيْ؟.

ثَالِثًا اَلْإِبْدَاعُ اَلْمَفَاهِيمِيُّ لَدَى دُولُوزْ:

لَا وُجُود لِمَفْهُومٍ أُحَادِيّ اَلْمُكَوَّنِ وَلَا بَسِيط لَدَى دُولُوزْ، فَالْمَفْهُومُ لَدِيهَ مُتَعَدَدْ وَمُرَكَّبٍ مِنْ مُكَوّنَاتٍ تُحَدِّدُ كُنْهْ، وَكُلَّ مَفْهُومِ بِالضَّرُورَةِ يُحِيلُ إِلَى مُشْكِلَةٍ أَوْ بِالْأَحْرَى هُوَ نِتَاجُ اَلتَّقَدُّمِ اَلْحَاصِلِ فِي حَلِّهَا وَاَلَّتِي لَنْ يَكُونَ لَهُ بِدُونِهَا مَعْنًى، وَبِقَدْرَ اَلتَّغَيُّرِ اَلْحَاصِلِ فِي اَلْمُشْكِلَاتِ تَتْغِييرْ اَلْمَفَاهِيمُ اَلَّتِي يُفْتَرَضُ أَنْ تُجِيبَ عَنْهَا. فَالْحَفْرُ اَلدُّولُوزِي فِي اَلْحَقْلِ اَلْمَفَاهِيمِيّ وَفْقَ هَذَا اَلْمَنْطِقِ يَتَجَاوَزُ اَلْبَحْثُ فِي اَلْمَاهِيَّةِ إِلَى اَلْبَحْثِ فِي اَلْوَظَائِفِيَّةِ، فَالْمَفَاهِيمُ بِنَظَرِهِ لَا تُبْدِعُ إِلَّا تَبَعًا لِوَظِيفَةِ اَلْمُشْكِلَاتِ اَلَّتِي نُقَدِّرُ أَنَّنَا لَمْ نَتَبَيَّنهَا جَيِّدًا أَوْ تِلْكَ اَلْمُشْكِلَاتِ اَلَّتِي أَسَأْنَا طَرْحُهَا. (دُولُوزْ وغِيَاتَارِي، 1997، ص 35 – 40).

وَلِكُلِّ مَفْهُومِ تَارِيخ حَتَّى وَإِنْ كَانَ مُتَعَرِّجًا إِلَّا أَنَّهُ يَأْتِي كَخَلَاصٍ لِلْإِجَابَةِ عَلَى مُشْكِلَاتٍ بِعَيْنِهَا، كَمَا قَدْ يَتَدَاخَلُ اَلْمَفْهُومُ مَعَ مَفَاهِيمِ أُخْرَى أَوْ يَشْتَمِلُ عَلَى أَجْزَاءِ وَمُكَوّنَاتِ آتِيَةٍ مِنْ مَفَاهِيمِ أُخْرَى تَكُونُ قَدْ إِجَابَةً عَلَى مُشْكِلَاتٍ أُخْرَى، وَبِذَلِكَ يُحِيلُ كُلُّ مَفْهُومٍ إِلَى مَفَاهِيمِ أُخْرَى لَيْسَ دَاخِلَ تَارِيخِهِ فَحَسْبَ وَإِنَّمَا دَاخِلِ صَيْرُورَتِهِ وَاقْتِرَانَاتهُ اَلْحَاضِرَةَ كَذَلِكَ، فَكَوْنُ اَلْمَفَاهِيم مُبْدِعَةٌ لَا يَعْنِي أَنَّهَا مُبْدِعَةٌ مِنْ لَا شَيْءَ. كَمَا لَا يُمْكِنُ فَهْمَ اَلتَّدَاخُلِ بَيْنَ أَجْزَاءِ اَلْمَفْهُومِ وَالْمَفَاهِيمِ اَلْأُخْرَى بِنَظَرِ دُولُوزْ مِنْ دُونِ اَلتَّمَاهِي بَيْنَ جُزَيْئَاتِ اَلْمَفْهُومِ ذَاتِهِ، فَثَمَّةَ تَمَايُزٌ وَتَجَانُسٌ فِي اَلْوَقْتِ نَفْسِهِ بَيْنَ أَجْزَاءِ اَلْمَفْهُومِ وَهُوَ مَا يَضْمَنُ ثَبَاتُهُ مِنْ جِهَةٍ وتَمُفْصَلَهْ مَعَ مَفَاهِيمِ أُخْرَى مِنْ جِهَةٍ ثَانِيَةٍ بِحَيْثُ يَغْدُو اَلْمَفْهُومُ نُقْطَةَ اِلْتِقَاءٍ وَتَرْكِيزِ أَوْ تَرَاكُمٍ لِمُرَكَّبَاتِهَا اَلْخَاصَّةِ، كَمَا لَا تَتَوَقَّفُ اَلنُّقْطَةُ اَلْمَفْهُومِيَّةُ عَنْ عُبُورِ مَرْكَبَتِهَا وَعَنْ اَلصُّعُودِ وَالنُّزُولِ فِيهَا وَفْقَ صَيْرُورَةٍ لَامُتَنَاهِيَةٍ. ويضرب دولوز مثلا لِهَذَا "فليس

مفهوم الطير مُتَضَمِّنًا في جنسه أو نَوْعه، وَإِنَّمَا في تركيب وقفاته وأَلْوَانَهُ وَأَغَارِيده – يُضِيفَ – إنه شيء يصعب تَمْيِيزه وهو مدرك كمركب بِصُورَة إِجْمَالِيَّة وَفَوْرِيَّةُ "synsthésie" أكثر منه مدركا كَمُرَكَّب مَاهُوِيْ "synéidésie" ". (دُولُوزْ وغِيَاتَارِي، 1997، ص 41–44).

وَتُعَدَّ اَلْحَاجَةُ إِلَى إِبْدَاعِ اَلْمَفَاهِيمِ بِنَظَرِ دُولُوزْ مُلِحَّةً وَآنِيَّةً تَفْرِضُهَا طَبِيعَةُ اَلْفَلْسَفَةِ وَنَمَطِ تَطَوُّرِهَا وَالْحَرَكِيَّةِ اَلَّتِي تَكْتَنِفُهَا وَالَّتِي تَجْعَلُ مِنْ اَلْفَلْسَفَةِ أَشْبَهَ بِالْمَسَارَاتِ اَلْفِكْرِيَّةِ أَوْ أَقْرَبَ إِلَى اَلدَّفْقِ مِنْهَا إِلَى اَلْكِتَابَةِ اَلْإِسْتَاتِيكِيَّةِ، يَقُولَ دُولُوزْ : " إِنَّ خَلْقَ اَلْمَفَاهِيمِ يَعْنِي بِنَاءَ مِنْطَقَةٍ مِنْ اَلْمُخَطَّطِ، إِضَافَةُ مِنْطَقَةٍ لِلْمَنَاطِقِ اَلسَّابِقَةِ، اِكْتِشَافُ مِنْطَقَةٍ جَدِيدَةٍ، سَدُّ نَقْصًا، أَنَّ اَلْمَفْهُومَ تَرْكِيب وَتَدْعِيم بِالْخُطُوطِ وَالْمُنْحَنَيَاتِ، وَإِذَا كَانَ عَلَى اَلْمَفَاهِيمِ أَنْ تَتَجَدَّدَ بِاسْتِمْرَارٍ فَذَلِكَ رَاجِعٌ إِلَى أَنَّ مُخَطَّطَ اَلْمَحَايْثَة يُبْنَى مِنْطَقَةَ مِنْطَقَةٍ وَلَهُ بِنَاؤُهُ اَلْمَحَلِّيُّ اَلتَّدْرِيجِيُّ، وَلِذَلِكَ تَشْتَغِلُ اَلْمَفَاهِيمُ عَبْرَ دَفَقَاتٍ، لَكِنَّ ذَلِكَ لَا يَمْنَعُهَا مِنْ أَنْ تَكُونَ خَاضِعَةً لِلتَّنَاوُلِ اَلْجَدِيدِ وَالْمَنْهَجِيَّةِ، وَعَلَى عَكْسٍ مِنْ ذَلِكَ هُنَاكَ إِعَادَةٌ تَعُدْ قُوَّةٌ لِلْمَفْهُومِ وَهِيَ تُرَابِطُ مِنْطَقَةً مَعَ مِنْطَقَةٍ أُخْرَى وَهَذَا اَلتَّرَابُطُ عَمَلِيَّةً أَسَاسِيَّةً دَائِمَةً، كَانَ اَلْعَالَمُ قَطْعَ مَرْكَبَةٍ، أَنَّ اِنْطِبَاعَكَ اَلْمُزْدَوِجَ حَوْلَ مُخَطَّطٍ وَاحِدٍ لَلْمَحَاثِيَّة مَعَ أَنَّ اَلْمَفَاهِيمَ مَحَلِّيَّةٌ دَائِمًا، صَحِيح إِذْنِ ". (دُولُوزْ وَآخَرُونَ، 2004، ص 19)، فَدُولُوزْ وَفْقَ هَذَا اَلْمَنْطِقِ يَرَى أَنَّ إِبْدَاعَ اَلْمَفَاهِيمِ فِي اَلْفَلْسَفَةِ إِنَّمَا هُوَ نِتَاجُ تَفَاعُلِ اَلذَّاتِ مَعَ أَحْدَاثِ وَمُشْكِلَاتِ اَلْوَاقِعِ اَلْمُعَاشِ بِحَيْثُ يُجَسِّدُ هَذَا اَلتَّفَاعُلِ وَالِانْفِعَالِ فِي نِهَايَةِ اَلْمَطَافِ صَيْرُورَةً مُتَوَاتِرَةً لِتَبْقَى اَلْفَلْسَفَةُ دَائِمًا تَيَّارًا مُتَدَفِّقًا مُتَجَدِّدًا، كَمَا أَنَّ أَهَمَّ مَا يُمَيِّزُ اَلْإِبْدَاعُ اَلْمَفَاهِيمِيُّ هُوَ صِفَةُ اَلتَّرَاتُبِيَّةِ، بِحَيْثُ يَأْتِي اَللَّاحِقُ بِالضَّرُورَةِ كَنَتِيجَةِ لِلسَّابِقِ أَوْ بِالْأَحْرَى كَتَطَوُّر نَوْعِيٍّ لَهُ وَفْقَ وَاقِعِ زَمَكَانِيٍّ مُغَايِرٍ بِالضَّرُورَةِ لِمَا يَسْبِقُهُ.

إِذَا كَانَ مَا أَسْلَفْنَا هُوَ فَلْسَفَةُ اَلْمَفْهُومِ لَدَى دُولُوزْ فَمَّا هِيَ اَلدَّلَالَةُ اَلَّتِي أَعْطَاهَا دُولُوزْ لِمَفْهُومِ اَلْفَلْسَفَةِ وَفْقَ مَنْطِقِ دُولُوزِي يَعْمِدَ إِلَى اَلتَّرْكِيبِ وَالتَّمَاهِي وَالتَّجَانُسِ فِي اَلْوَقْتِ نَفْسِهِ بَيْنَ أَجْزَاءِ اَلْمَفْهُومِ ؟

جَرَى اَلْبَحْثُ اَلدُّولُوزِي لِمَفْهُومِ اَلْفَلْسَفَةِ ضِمْنَ ثُلَاثِيَّةٍ : فَلْسَفَةٌ، عِلْمٌ، فَنٌّ، وَعَلَى اَلرَّغْمِ مِمَّا قَدْ يَبْدُو لِلْبَعْضِ مِنْ تَقَارُبِ بَيْنَ هَذِهِ اَلْحُقُولِ، إِلَّا أَنَّ دُولُوزْ عَمَدَ إِلَى اَلْمُفَارَقَةِ بَيْنَهَا أَوْ مُحَاوَلَةِ فَكِّ اَلِارْتِبَاطِ

وَإِعَادَةِ نُظُمِ اَلْعَلَاقَةِ بَيْنَ كُلِّ مَفْهُومٍ مِنْ هَذِهِ اَلْمَفَاهِيمِ وَمَفْهُومِ اَلْفَلْسَفَةِ، وَذَلِكَ بِالْبَحْثِ عَنْ اَلْمُشْتَرَكَاتِ. فَالْفَلْسَفَةُ وَالْعِلْمُ وَالْفَنُّ كُلُّهَا بِنَظَرِ دُولُوزْ طَرَائِقَ لِلتَّفْكِيرِ أَوْ هِيَ بِالْأَحْرَى مِنْ أَسَالِيبِ اَلْفِكْرِ اَلْإِبْدَاعِيَّةِ وَإِنْ بِطُرُق مُخْتَلِفَةٍ. (سِمِيثْ وَبْرَوَتْفِي، 2019,33 – 34).

وَقَبِلَ أَنْ يَشْرَعَ دُولُوزْ فِي بِنَاءِ مَفْهُومِ اَلْفَلْسَفَةِ كَانَ عَلَيْهِ أَنْ يَبْدَأَ فِي تَجَاوُزِ اَلْأَفْهَامِ أَوْ اَلرُّؤَى اَلْمُتَصَوَّرَةِ لِدَلَالَةِ اَلْفَلْسَفَةِ أَوْ تِلْكَ اَلَّتِي هَيْمَنَتْ عَلَى صِيَاغَةِ مَفْهُومِ اَلْفَلْسَفَةِ فِي اَلْحِقَبِ اَلسَّابِقَةِ لَهُ، كَمَا هُوَ دَيْدَنُ مُفَكِّرِي مَا بَعْدَ اَلْحَدَاثَةِ، حَيْثُ اِعْتَمَدُوا مَبْدَأُ اَلتَّجَاوُزِ، لِتَجَاوُزِ مَقُولَاتِ اَلْحَدَاثَةِ اَلْكُبْرَى بَعْدَ تَذَمُّرِهِمْ مِنْ سَطْوَةِ اَلتَّيَّارَاتِ اَلْحَدَاثِيَّةِ، وَعَدَمَ قُدْرَتِهَا – بِنَظَرِهِمْ – عَلَى تَفْسِيرِ اَلْوَاقِعِ بِمْآلْتِهْ اَلْجَدِيدَةَ سِيَاسِيًّا وَنَفْسِيًّا وَاقْتِصَادِيًّا وَلُغَوِيًّا وَاجْتِمَاعِيًّا وَفَلْسَفِيًّا.

فَإِذَا كَانَتْ اَلْفَلْسَفَةُ لَدَى اَلْحَدَاثِيِّينَ تَرْنُو إِلَى مُحَاوَلَةِ اَلتَّوَصُّلِ لِلْحَقِيقَةِ اَلْكُبْرَى اَلْكَامِنَةِ فِي حَرَكَةِ اَلطَّبِيعَةِ وَقَوَانِينِهَا وَتَجْرِيدِهَا وَالْوُصُولِ إِلَى نَمَاذِجَ مَادِّيَّةٍ تَفْسِيرِيَّةٍ تَتَّسِمُ بِالشُّمُولِ. فَإِنَّ أَنْصَار مَا بَعْدَ اَلْحَدَاثَةِ رَأَوْ أَنَّ اَلْمَعْرِفَةَ اَلْفَلْسَفِيَّةَ قَابِعَةٌ فِي اَلْقِصَصِ اَلصُّغْرَى اَلْمُرْتَبِطَةِ بِظُرُوفِهَا وَالْمُحَدَّدَةِ بِزَمَانِيتَهَا، وَأَنَّ هُنَاكَ عُنْصُرًا فَعَّالاً وَاحِدًا هُوَ اَللُّغَةُ، فَاللُّغَةُ لَيْسَتْ أَدَاةً لِمَعْرِفَةِ اَلْحَقِيقَةِ بَلْ أَدَاةً لِإِنْتَاجِهَا (اَلْمِسِيرِي، 1999، ص 294 – 295). كَمَا أَصْبَحَتْ اَللُّغَةُ تُعْطِي لِلْوُجُودِ شِيئِيتَهْ وَقِيمَتُهُ فَهِيَ لَدَى هَايْدِجَرْ بَيْتَ اَلْوُجُودِ أَوْ مَأْوَاهُ كَوَّنَ اَلْوُجُودُ مُنْطَوِيًا بِدَاخِلِهَا وَمِنْ ثَمَّ فَهِيَ مَا تَمَظْهُرُهُ لَنَا. (هَايْدِغَرْ، 1998، مَجَلَّةُ اَلْجَابِرِي، عَدَدُ 11).

وَانْطِلَاقًا مِنْ هَذَا اَلْمَنْظُورِ اَلْمَيكْرُو، اَلْمَابَعْد حَدَاثِيِّ يَبْدَأُ اَلْحَفْرُ اَلدُّولُوزِي فِي دَلَالَةِ اَلْفَلْسَفَةِ فَهِيَ " لَيْسَتْ تَأَمُّلاً وَلَا تَفْكِيرًا ولَا تُواصَلَا حَتَّى وَإِنْ كَانَ لَهَا أَنْ تَعْتَقِدَ تَارَةً أَنَّهَا هَذَا وَتَارَةَ أَنَّهَا ذَاكَ، وَنظَرًا لِمَا لِكُلِّ مَيْدَانٍ مِنْ تِلْكَ اَلْمَيَادِينِ مِنْ قُدْرَةٍ عَلَى تَوْلِيدِ أَوْهَامِهِ اَلذَّاتِيَّةِ وَالتَّسَتُّرِ وَرَاءَ ضَبَابٍ يُرْسِلُهُ خِصِّيصًا لِذَلِكَ " (دُولُوزْ وَغْيَاتِرِي، 1997، ص 31). فَلَيْسَ هُنَاكَ ثَمَّةَ إِمْكَانُ بِنَظَرِ دُولُوزْ لِلْحَدِيثِ عَنْ اَلْفَلْسَفَةِ فِي تَحْدِيدَاتِهَا اَلتَّقْلِيدِيَّةَ : (تَأْمُلَ، تَفْكِيرٌ، تَوَاصُلاً) بِاسْتِثْنَاءَ كَوْنِهَا فِعْلَ إِبْدَاعٍ فِي إِطَارِ اَلْمَفَاهِيمِ وَحَصْرِ وَظِيفَتِهَا فِي عَمَلِيَّةِ اَلْإِبْدَاعِ بِنَظَرِ دُولُوزْ يَضْمَنُ لَهَا وَظِيفَةٌ دُونَ أَنْ يَمْنَحَهَا أَيُّ تَفَوُّقٍ وَلَا أَيَّ اِمْتِيَازِ مَا دَامَتْ هُنَاكَ طُرُقًا أُخْرَى فِي اَلتَّفْكِيرِ وَالْإِبْدَاعِ، بِحَيْثُ لَا تُضْطَرُّ

إِلَـى اَلْمُرُورِ عَبْرَ اَلْمَفَاهِيمِ كَمَا هُوَ اَلشَّأْنُ فِـي اَلتَّفْكِيرِ اَلْعِلْمِـيّ. (دُولُـوزْ وغِيَاتَـارِي، 1997، ص 33).

فَالْفَلْسَفَةُ لَيْسَتْ تَأَمُّلاً لِأَنَّ اَلتَّأَمُّلَ تَجْرِبَةً مِيتَافِيزِيقِيَّةً تُبْعِدُنَا عَنْ اَلْوَاقِعِ وَتَجْعَلُنَا نَهْتَمّ بِالْعُمُومِيَّاتِ وَلَا تُمَكِّنُنَا مِنْ إِنْتَاجِ أَشْيَاءَ جَدِيدَةٍ كَمَا أَنَّ " اَلتَّأَمُّلَاتِ هِيَ اَلْأَشْيَاءُ نَفْسَهَا إِذَا نَظَرْنَا إِلَيْهَا فِي عَمَلِيَّةِ إِبْدَاعِهَا لِمَفَاهِيمِهَا اَلْخَاصَّـةِ " (دُولُـوزْ وغِيَاتَارِي، 1997، ص 31) كَمَا أَنَّ اَلْفَلْسَفَةَ لَيْسَتْ تَفْكِيرًا لِأَنَّ تَفْكِيرَ اَلْفَيْلَسُوفِ مِنْ دَرَجَةٍ ثَانِيَةٍ كَمَا قَالَ هِيجِلْ : " إِنَّ اَلتَّفَلْسُفَ هُوَ تَفْكِيرٌ ثَانٍ مُضَادٌّ لِلتَّفْكِيرِ اَلْأَوَّلِ أَيْ تَفْكِيرٍ فِي اَلتَّفْكِيرِ ". كَذَلِكَ يَرْفُضُ دُولُوزْ أَنْ تَكُونَ اَلْفَلْسَفَةُ تُوَاصـلًا ونَتِيجَة لِلْمُشَارَكَةِ بَيْنَ اَلذَّوَاتِ فِي اَلْفَضَاءِ اَلْعُمُومِيّ مِنْ أَجْلِ صِيَاغَةِ اَلْحَقِيقَةِ اَلَّتِي تَحْظَى بِالْإِجْمَاعِ وَيُبَرِّرُ ذَلِكَ بِأَنَّ اَلَّذِي يُحَرِّكُ اَلْجُمْهُورَ وَيُؤَثِّرُ فِي اَلْحُشُودِ وَيَصْنَعُ اَلرَّأْيُ اَلْعَامُّ لَيْسَ اَلْعَقْلُ وَالْمَفْهُومُ بَلْ اَلْأَهْوَاءِ وَالْعَوَاطِفِ وَالْمَصْلَحَةِ وَلِذَلِكَ يَنْفِي أَنْ تَكُونَ اَلْفَلْسَفَةُ وَلِيدَةَ اَلنِّقَاشِ بَيْنَ اَلنَّاسِ عَبْرَ اَلْمَوَائِدِ اَلْمُسْتَدِيرَةِ فِـي اَلسَّاحَاتِ اَلْعَامَّـةِ لِأَنَّ اَلْفَلْسَفَةَ لَهَا مَائِدَتِهَا اَلْمُسْتَدِيرَةِ اَلَّتِي تَخُصُّـهَا، فَالنِّقَاشُ اَلْعَامُّ هُوَ مَعْرَكَـةٌ بَيْنَ اَلْآرَاءِ وَالظُّنُونِ كَثِيرًا مَا يَنْتَهِي إِلَى اَلتَّنَازُعِ وَالصِّرَاعِ اَلَّذِي يُحَرِّكُهُ مَبْدَأُ إِرَادَةِ اَلْقُوَّةِ وَهُوَ نِقَاشٌ عَقِيمٍ لَا يُبْدِعُ سِوَى آرَاءٍ وَلَيْسَ أَفْكَارًا أَمَّا اَلْحِوَارُ اَلْعَقْلَانِيُّ عَلَى اَلْمَائِدَةِ اَلْفَلْسَفِيَّةِ فَهُوَ حِوَارٌ جَادٌّ مَيْدَانَهُ اَللُّغَةَ اَلْعَقْلَانِيَّةَ وَمَقْصِدَهُ هُوَ اَلْمَفَاهِيمُ وَالْمَعَانِي وَالْمَفْهُومُ هُوَ هَذَا اَلطَّائِرِ اَلسَّاحِرِ " اَلَّذِي كَانَ يُحَلِّقُ فَوْقَ حَقْلِ مَعْرَكَةِ اَلْآرَاءِ اَلَّتِي يَمْحُو بَعْضُـهَا بَعْضًـا (كَحَالِ اَلضُّيُوف اَلسُّكَارَى فِـي اَلْمَأْدُبَةِ) " (دُولُـوزْ وغِيَاتَارِي، 1997، ص 31).

إِذَنْ لَيْسَتْ اَلْفَلْسَفَةَ لَدَى دُولُوزْ " تَأَمُّلاً، وِلَا تَفْكِيرَا، وَلَا تَوَاصُلاً "، كَمَا أَنَّهَا كَذَلِكَ لَدَى دُولُوزْ تَغَايُرُ اَلْعَلَمِ بَلْ تَفْتَرِقُ عَنْهُ بِفَوَارِقَ جَوْهَرِيَّةٍ عِدَّةٍ، فَالْفَلْسَفَةُ تَعْمَلُ بِوَاسِطَةِ مُسَطَّحِ مَحَايِثَة وَمَجْمُوعَةٍ مِنْ اَلْمَفَاهِيمِ أَمَّا اَلْعَلَمُ فَيَعْمَلُ بِوَاسِطَةِ مُسَطَّحٍ مَرْجِعِيّ وَمَجْمُوعَةٌ مِنْ اَلْقَضَايَا وَالْحُدُودِ، فَالْعِلْمُ نَمْذَجِي تَفَاضَلِي بِينَمَا اَلْفَلْسَفَةُ تَرْكِيبِيَّةٌ تَعْبِيرِيَّةً كَمَا أَكَّدَ عَلَى ذَلِكَ تُومَاسْ كُوهِنْ فِي كِتَابَةِ بِنْيَةِ اَلثَّوْرَاتِ اَلْعِلْمِيَّـةِ (دُولُـوزْ وغِيَاتَـارِي، 1997، ص 31,136). وَيَتَعَلَّـقَ اَلْفَرْقُ اَلثَّـانِي بَـيْنَ اَلْعَلَـمِ وَالْفَلْسَـفَةِ بِالْمَوْقِفِ مِنْ اَلسَّدِيمِ، فَالْفَلْسَفَةُ تَكْتَفِي بِتَتَابُعٍ زَمَنِيّ طُولِيّ وَتَجْعَلُ تَكَثُّفُ اَلْمَفَاهِيمُ يَقُومُ عَلَى تَوَالِي اَلْأَحْدَاثِ وَتَرَاكُمِهَـا وَتَنْحَصِـرُ مُهِمَّتُهَـا عَلَـى اِسْـتِخْرَاجٍ حَـدَثَ مُكَثَّـفٌ مِـنْ حَالَـةِ اَلْأَشْـيَاءِ بِوَاسِـطَةِ

اَلْمَفَاهِيمِ أَمَّا اَلْعَلَمُ فَهُوَ يَبْسُطُ اَلزَّمَنُ بِطَرِيقَةٍ فِيهَا اَلْكَثِيرُ مِنْ اَلِانْقِطَاعَاتِ وَالتَّرَدُّدِ وَالتَّفَرُّعِ وَيَفْهَمُ اَلتَّقَدُّمُ عَلَى نَحْوٍ مُتَشَعِّبٍ (دُولُوزْ وغِيَاتَارِي، 1997، ص 137)، وَالْفِرَقُ اَلْأَخِيرِ هُوَ فِي نَمَطِ اَللُّغَةِ اَلْمُسْتَعْمَلَةِ لِلتَّوْضِيحِ وَالتَّفْسِيرِ وَالتَّعْبِيرِ، فَاللُّغَةُ اَلْفَلْسَفِيَّةُ هِيَ لُغَةٌ حَجَاجِيَّة طَبِيعِيَّةً تَقُومُ عَلَى اَلتَّجْرِبَةِ اَلنَّظَرِيَّةِ مِنْ اَلتَّمْثِيلِ وَالتَّخْيِيلِ أَمَّا اَللُّغَةُ اَلْعِلْمِيَّةُ فَهِيَ لُغَةٌ رِيَاضِيَّةٌ تَقُومُ عَلَى اَلْبَرَاهِينِ وَالْأَعْدَادِ وَالْحِسَابَاتِ وَالْأَشْكَالِ اَلْهَنْدَسِيَّةِ وَالصُّوَرِ اَلْمَرْئِيَّةِ وَالتَّجْرِبَةِ اَلْمَوْضُوعِيَّةِ (دُولُوزْ وغِيَاتَارِي، 1997، ص 138).

فَمُقَارَبَةُ اَللَّاءَاتِ اَلْأَرْبَعَةِ لِلْفَلْسَفَةِ كَمَا نَظَرَا لَهَا دُولُوزْ عَلَى اَلنَّحْوِ اَلسَّابِقِ (أَيُّ اِعْتِبَارِ اَلْفَلْسَفَةِ لَيْسَتْ هِيَ اَلْعَلَمُ وَلَا هِيَ كَذَلِكَ تَأْمُلُ وَلَا تَفْكِير وَلَا تُوَاصِلُ حَتَّى)، تَتَجَاوَزَ بِالضَّرُورَةِ اَلْمُقَارَبَةَ اَلْكِلَاسِيكِيَّةَ لِلْفَلْسَفَةِ اَلَّتِي جَعَلَتْ مِنْ اَلْفَيْلَسُوفِ –كَمَا لَدَى أَفْلَاطُونْ – ذَلِكَ اَلْإِنْسَانِ اَلْمُتَأَمِّلِ اَلَّذِي يَتَطَلَّعُ إِلَى اَلْوُجُودِ كَكُلِّ وَيَسْتَوْعِب اَلْأَزْمِنَةَ بِأَسْرِهَا، وَنَظَرَتْ لِلْفَلْسَفَةِ بِاعْتِبَارِهَا رُؤْيَةٍ لِلْأَشْيَاءِ فِي مَجْمُوعِهَا وَنَظَرٌ لِلْعَالَمِ كَكُلٍّ وَحُكْمًا عَلَى اَلْوُجُودِ فِي جُمْلَتِهِ، فَلَمْ تَعُدْ اَلْفَلْسَفَةُ لَدَى دُولُوزْ تَسْتَلْزِمُ اَلْاقَتَرْنْ بِالتَّأَمُّلِ بِاعْتِبَارِهِ فَعَّالِيَّةٍ عَقْلِيَّةٍ لَا يَنْفَصِلُ عَنْ فَعَّالِيَّاتِ اَلتَّفْكِيرِ وَالتَّنْظِيرِ عَلَى ذَلِكَ اَلنَّحْوِ اَلَّذِي سَادَ مُنْذُ مِيلَادِ اَلْفَلْسَفَةِ وَالَّذِي جَعَلَهَا تَقْتَرِنُ بَالْلُوغُوسْ، وَبِالتَّنْظِيمِ وَالِانْسِجَامُ وَالْوَعْيُ وَالتَّفْكِيرُ اَلْمَنْهَجِيُّ.

وَرُبَّمَا لَا يَخْفَى أَنَّ مُقَارَبَةً عَلَى ذَلِكَ اَلنَّحْوِ تَتَغَاضَى عَنْ اَلْكَثِيرِ مِنْ اَلِاعْتِبَارَاتِ اَلْمَنْطِقِيَّةِ، فَإِذَا كَانَ لَا يَنْتَظِرُ مِنْ اَلرِّيَاضِيِّ أَنْ يَكُونَ فَيْلَسُوفٌ كَمَا صَرَّحَ بِذَلِكَ دُولُوزْ، فَهَذَا لَا يَعْنِي أَنَّ اَلْفَلْسَفَةَ لَمْ تُقَدِّمْ اَلْكَثِيرَ لِلرِّيَاضِيَّاتِ، كَذَلِكَ إِذَا كُنَّا لَا نَنْتَظِرُ مِنْ اَلْفِيزْيَائِيِّ أَنْ يَكُونَ فَيْلَسُوفًا، فَإِنَّ ذَلِكَ لَا يَعْنِي أَنَّ اَلْفِيزْيَاءَ لَا تَحْتَاجُ إِلَى اَلْفَلْسَفَةِ، كَمَا لَا يُمْكِنُ فَكَّ اَلِارْتِبَاطِ بَيْنَ اَلْفَلْسَفَةِ وَالتَّأَمُّلِ، فَقَدْ تَوَصَّلَ اَلْعَدِيدَ مِنْ اَلْفَلَاسِفَةِ عَبْرَ اَلتَّأَمُّلِ إِلَى مُقَارَبَاتِ فَلْسَفِيَّةٍ مُبْدِعَةِ، فَمَثَلاً تَوَصَّلَ نِيتْشَهْ تَأَمُّلِيًّا إِلَى اَلْقَوْلِ بِإِرَادَةِ اَلْقُوَّةِ وَمَبْدَأِ اَللَّذَّةِ، وَدِيكَارْتْ أَطْلَقَ عَلَى رِسَالَتِهِ اَلشَّهِيرَةِ Meditations on first philosophy أَيْ " اَلتَّأَمُّلَاتِ فِي اَلْفَلْسَفَةِ اَلْأُولَى "، كَمَا أَنَّ هِيغِلْ – كَمَا وَصَفَهُ مَارْتِينْ بُوبْرْ – أَكْمَلَ اَلضِّلْعُ اَلثَّالِثُ لَمِنْ صَاغُوا اَلْوُجُودُ بِأَسْرِهِ فِي مَنْظُومَاتٍ عَقْلِيَّةٍ، بِمَذْهَبِهِ اَلْمِثَالِيِّ اَلتَّأَمُّلِيِّ اَلْمُطْلَقِ (Buber، 1964، pp. 525 – 527).

عَلَى اَلرَّغْمِ مِنْ ذَلِكَ يَظَلُّ إِبْدَاعُ اَلْمَفَاهِيمِ مَوْضُوعَ اَلْفَلْسَفَةِ اَلْأَسَاسِيِّ كَمَا اِنْتَهَى إِلَيْهِ دُولُوزْ وَإِحْدَى اَلْوَظَائِفِ وَالرَّكَائِزِ اَلْأَسَاسِيَّةِ فِي اَلتَّنْظِيرِ اَلْفَلْسَفِيِّ إِنْ لَمْ يَكُنْ أَهَمَّهَا، بَلْ إِنَّ إِبْدَاعَ اَلْمَفْهُومِ يُحِيلُ إِلَى اَلْفَيْلَسُوفِ ذَاتِهِ وَلَيْسَ ثَمَّةَ مَفَاهِيمَ جَاهِزَةً بَلْ يَنْبَغِي عَلَى اَلْفَيْلَسُوفِ أَنْ يَسْعَى إِلَى اِبْتِكَارِهَا وَصُنْعِهَا، أَوْ بِالْأَحْرَى إِبْدَاعَهَا. وَرُبَّمَا يَتَوَافَقُ هَذَا اَلتَّصَوُّرِ اَلدُّولُوزِي مَعَ مَا حَدَّدَهُ نِيتْشَهْ كَمُهِمَّةٍ أَسَاسِيَّةٍ لِلْفَلْسَفَةِ حِينَمَا كَتَبَ : " لَا يَنْبَغِي أَنْ يَكْتَفِيَ اَلْفَلَاسِفَةُ بِقَبُولِ اَلْمَفَاهِيمِ اَلَّتِي تَمْنَحُ لَهُمْ مُقْتَصِرِينَ عَلَى صَقْلِهَا وَإِعَادَةِ بَرِيقِهَا، وَإِنَّمَا عَلَيْهِمْ اَلشُّرُوعُ بِصُنْعِهَا وَإِبْدَاعِهَا وَطَرْحِهَا وَإِقْنَاعِ اَلنَّاسِ بِاللُّجُوءِ إِلَيْهَا، فَحَتَّى اَلْآنِ نَحْنُ جَمِيعًا كُلَّ مِنَّا يُولِي اَلثِّقَةَ لِمَفَاهِيمِهِ فَحَسْبَ كَمَا لَوْ تَعَلَّقَ اَلْأَمْرُ بِمَهْرٍ خَارِقٍ جَاءَ مِنْ عَالَمٍ خَارِقٍ بِدَوْرِهِ " (دُولُوزْ وغِيَاتَارِي، 1997، ص 30 – 31).

رَابِعًا اَلْإِبْدَاعُ اَلْمَفَاهِيمِيُّ لَدَى طه عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ:

لَعَلَّ اَلْوُقُوفَ عَلَى اَلْإِنْتَاجِ اَلْفِكْرِيِّ لِطَهْ عَبْدِ اَلرَّحْمَنْ يُفْضِي إِلَى أَنَّ ثَمَّةَ فِكْرَةٌ مَرْكَزِيَّةٌ أَطَّرَتْ أَوْ نَظَّمَتْ اَلْمَشْرُوعَ اَلطَّاهُوِيْ يُمْكِنَ اِخْتِصَارُهَا فِي " اَلْإِبْدَاعِ " وَتَجَاوُزِ اَلتَّقْلِيدِ وَطُرُوحَاتِ اَلْمُقَلِّدِينَ، يَقُولَ : " هَدَفِي مِنْ وَرَاءِ مُخْتَلِفِ أَعْمَالِي هُوَ عَلَى اَلتَّحْدِيدِ اَلْوُصُولِ إِلَى اَلْإِبْدَاعِ اَلْفَلْسَفِيِّ عَنْ طَرِيقِ اَلِاتِّصَالِ بِالتَّدَاوُلِ اَلْيَوْمِيِّ، أَيْ بِالْأَسْبَابِ وَالشَّرَائِطِ اَلْمُحَدَّدَةِ لِلْيَوْمِيِّ، قِيَمًا وَمَعَارِفُ وَمَشَاكِلُ وَهُمُومًا... " (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 2011,42) وَرُبَّمَا مِنْ اَلصُّعُوبَةِ بِمَكَانٍ فَصْلِ سُؤَالِ اَلْإِبْدَاعِ فِي اَلطَّرْحِ اَلْفَلْسَفِيِّ لِطَهْ عَبْدِ اَلرَّحْمَنْ عَنْ إِشْكَالِيَّةِ اَللُّغَةِ وَالْفِكْرِ، حَيْثُ عَوَّلَ طه عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ عَلَى اَللُّغَةِ كَلَبِنَةٍ أُولَى فِي بِنَاءِ مَشْرُوعِهِ اَلْفِكْرِيِّ وَإِصْلَاحِ أَعْطَابِ اَلْفِكْرِ اَلْعَرَبِيِّ / اَلْإِسْلَامِيَّ بَعْدَ اِنْعِدَامِ اَلْإِبْدَاعِ وَهَيْمَنَةِ اَللِّسَانِ اَلْغَرْبِيِّ بِفِعْلِ مَا أَسْمَاهُ طه بِالتَّرْجَمَةِ اَلتَّقْلِيدِيَّةِ، وَمِنْ ثَمَّ رَأَى ضَرُورَةَ اَلتَّحَرُّرِ مِنْ قُيُودِ اَلتَّقْلِيدِ وَاسْتَمَدَّ عَدَّتْهُ مِنْ اَلنَّظَرِيَّاتِ اَللِّسَانِيَّةِ اَلْعَامَّةِ وَالنَّمَاذِجِ اَلْمَنْطِقِيَّةِ وَالْفَلْسَفَاتِ اَللُّغَوِيَّةِ.

وَكَانَتْ بَاكُورَةُ اَلْإِنْتَاجِ اَلْفِكْرِيِّ لِطَهْ عَبْدِ اَلرَّحْمَنْ " اَللُّغَةِ وَالْفَلْسَفَةِ : بَحْثٌ فِي اَلْبِنْيَاتِ اَللُّغَوِيَّةِ لِلْأَنْطُولُوجِيَا " (Abderrahmane، 1979)، وَنَاقَشَتْ " إِشْكَالِيَّةُ اَلْكَيْنُونَةِ " وَفِيهَا حَاوَلَ فِيهَا طه

عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ أَنْ يَتَفَحَّصَ اَلشُّرُوطَ اَللُّغَوِيَّةَ لِلْإِثْبَاتَاتِ اَلْأَنْطُولُوجِيَّةِ* كَمَا طَرَحَتْ فِي كُلٍّ مِنْ اَلْفَلْسَفَةِ اَلْيُونَانِيَّةِ وَالْفَلْسَفَةِ اَلْإِسْلَامِيَّةِ وَالْفَلْسَفَةِ اَلْغَرْبِيَّةِ. وَدَافَعَ فِيهَا عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ عَنْ دَعْوَى اَلنِّسْبِيَّةِ اَللُّغَوِيَّةِ، وَمُقْتَضَاهَا أَنَّ كُلَّ لِسَانٍ طَبِيعِيٍّ يَخْتَصُّ بِقُدُرَاتٍ عَلَى اَلتَّفَلْسُفِ مَطْوِيَّةً فِيهِ تَحْتَاجُ إِلَى عُقُولٍ وَاسِعَةٍ تَخَرَّجُهَا إِلَى حَيِّزِ اَلتَّحَقُّقِ اَلْفِعْلِيِّ، وَانْتَهَى إِلَى أَنَّهُ لَا تَفَاضُلَ بَيْنَ اَلْأَلْسُنِ، وَلَيْسَتْ هُنَاكَ لُغَةٌ أَقْدَرُ عَلَى أَدَاءِ مَعَانِي اَلْفَلْسَفَةِ أَكْثَرَ مِنْ غَيْرِهَا. وَمَا دَامَ أَنَّ لِلُّغَةِ اَلْعَرَبِيَّةِ بِنْيَةً مُتَمَيِّزَةً تَخْتَلِفُ فِي تَرَاكِيبِهَا وَنَحْوِهَا وَمُعْجَمُهَا اَلْخَاصُّ عَنْ اَللُّغَةِ اَلْيُونَانِيَّةِ، وَاللُّغَاتُ اَلْهِنْدِيَّةُ، وَالْأُورُوبِّيَّةَ، فَلَا بُدَّ مِنْ مُرَاعَاةِ أَثَرِ هَذَا اَلِاخْتِلَافِ عِنْدَ نَقْلِ أَوْ تَحْوِيلِ مَضَامِينِ اَلْمَسَائِلِ اَلْفَلْسَفِيَّةِ، لِأَنَّ اَلصِّلَةَ اَلْحَمِيمِيَّةَ اَلَّتِي تَجَمَّعَ بِنْيَةَ اَللُّغَةِ بِالْفِكْرِ لَا بُدَّ مِنْ أَنْ تُؤَثِّرَ فِي كَيْفِيَّةِ مُقَارَبَةِ اَلْمَسَائِلِ اَلْأَنْطُولُوجِيَّةِ ؛ ذَلِكَ أَنَّ لِلْأَلْفَاظِ اَلَّتِي تَسْتَعْمِلُهَا اَلْفَلْسَفَةُ قِيمَةً تَدَاوُلِيَّةً أَصْلِيَّةً. وَكَانَ اَلسُّؤَالُ اَلَّذِي يُؤَرِّقُهُ عَلَى مَدَارِ بَحْثِهِ هُوَ : كَيْفَ يُمْكِنُ لِلُّغَةِ مَا أَنْ تَفْرِضَ أَوْ تَقْتَرِحُ عَلَيْنَا مَفَاهِيمُ وَتَوَجَّهَ وَتَتَحَكَّم فِي فِكْرِنَا ؟ (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 2015، ص26).

وَالصِّيَاغَةُ أَوْ اَلتَّصْنِيعِ اَلْمَفَاهِيمِيّ فِي اَلْمَشْرُوعِ اَلطَّاهَائِي لَا يَخْرُجُ عَنْ اَلنَّسَقِ اَلْعَامِّ اَلَّذِي يُؤَسِّسُ لَهُ عَلَى اِمْتِدَادِ مَشْرُوعِهِ اَلْفِكْرِيِّ، حَيْثُ اَلسَّعْيُ لِتَحْرِيرِ اَلْقَوْلِ اَلْفَلْسَفِيِّ اَلْعَرَبِيّ، وَبَثَّ عَنَاصِرَ اَلْحَيَوِيَّةِ وَالْإِبْدَاعِ فِي اَلْمُتَفَلْسِفِ اَلْعَرَبِيّ وَالتَّأْكِيدِ عَلَى حَقِّهِ اَلْأَصِيلِ فِي اَلِاخْتِلَافِ اَلْفِكْرِيِّ كَمًّا اَلْفَلْسَفِيَّ، وَالسَّعِي لَانْتِشَالَهْ مِنْ سَطْوَةِ فَلْسَفَةِ اَلْآخَرِ وَمُعْتَقَلِهِ اَلْفِكْرِيِّ بِتَعْبِيرِ طه ذَلِكَ أَنَّهُ " يَحِقُّ لِكُلِّ قَوْمِ أَنْ يَتَفَلْسَفُوا عَلَى مُقْتَضَى خُصُوصِيَّتِهِمْ اَلثَّقَافِيَّةِ، مَعَ اَلِاعْتِرَافِ لِسِوَاهُمْ بِذَاتِ اَلْحَقِّ " (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 2008، ص 21) وَعَلَى هَذَا اَلْأَسَاسِ جَاءَتْ اَلْمُقَارَبَةُ اَلطَّاهَائِيَّة – فِي مُسْتَوَاهَا اَلْمَفَاهِيمِيِّ – لِصِيَاغَةِ وَتَصْنِيعِ مَفَاهِيمَ تَتَوَاءَمُ مَعَ اَلْمَجَالِ اَلتَّدَاوُلِيِّ اَلْعَرَبِيِّ وَالْإِسْلَامِيِّ بِمَا يَسْتَتْبِعُ ذَلِكَ مِنْ إِبْرَازِ اَلْخُصُوصِيَّةِ لِتَجَاوُزِ حَالَةِ اَلْجُمُودِ اَلَّتِي وَرِثَتْهَا اَلنُّقُولُ وَالتَّرْجَمَاتُ اَلتَّحْصِيلِيَّةُ أَوْ عَمَلِيَّاتِ اَلتَّقْلِيدِ

* أَنْطُولُوجِيَا (Ontology) كَلِمَةٌ يُونَانِيَّةٌ تُشِيرُ إِلَى فَرْعٍ مِنْ فُرُوعِ اَلْفَلْسَفَةِ اَلتَّحْلِيلِيَّةِ ، وَتَعْنِي اَلْعَلَمَ اَلَّذِي يَدْرُسُ اَلْوُجُودُ بِذَاتِهِ ، اَلْوُجُودُ بِمَا هُوَ مَوْجُودٌ ، وَأَنْطُولُوجِيًّا اَللُّغَةَ مِنْ ثَمَّ تَهْتَمُّ بِمَاهِيَّةِ اَللُّغَةِ وَدَوْرِهَا فِي فَهْمِ اَلْوُجُودِ ، وَمَعَهَا يَتَحَوَّل اَلْوُجُودُ اَلْإِنْسَانِيُّ إِلَى " حِوَارٍ " . كَمَا سَيَتَحَوَّلُ " اَلْكَلَامُ " إِلَى عُنْصُرٍ أَسَاسِيّ يَدْخُلُ فِي تَرْكِيبِ ذَلِكَ اَلْوُجُودِ وَيُحَقِّقُ لَهُ اَلِانْفِتَاحُ عَلَى مَوْجُودَاتِ اَلْعَالَمِ . (يَنْظُرَ : أَحْمَدْ ، إِبْرَاهِيمْ . (2008) ، أَنْطُولُوجِيَا اَللُّغَةِ عِنْد مَارْتِنْ هِيدْجَرْ ، اَلْجَزَائِرُ : مَنْشُورَاتُ اَلِاخْتِلَافِ ، ص 14).

وَالتَّكْرَارِ وَالِاجْتِرَارِ لِلْمَخْزُونِ اَلْمَفَاهِيمِيّ اَلْغَرْبِيّ بِحُمُولَاتِهِ اَلْفِكْرِيَّةِ، يَقُولَ طه : "إِنَّنَا جَرَيْنَا عَلَى عَادَتِنَا فِي اِسْتِخْدَامِ اَلْمَفَاهِيمِ اَلْمُتَدَاوَلَةِ فِي اَلْمُمَارَسَةِ اَلْإِسْلَامِيَّةِ اَلْعَرَبِيَّةِ، حَيْثُ يَسْتَخْدَمُ غَيْرَنَا مَفَاهِيم تَحْذُو حَذْوَ اَلْمَنْقُولِ اَلْفَلْسَفِيّ اَلْغَرْبِيّ حَذْوُ اَلنَّعْلِ بِالنَّعْلِ، حَتَّى كَأَنَّهُ لَا مُشَابِهَةً وَلَا مُقَايَسَةً، إِطْلَاقًا، اَلْأَمْرُ اَلَّذِي أَدَّى إِلَى قِيَامِ اِزْدِوَاجِيَّةٍ فِي اَلْفِكْرِ اَلْإِسْلَامِيّ اَلْعَرَبِيّ لَمْ تُوَرَّثْ أَهْلَهُ إِلَى حَدِّ اَلْآنِ إِلَّا اَلْجُمُودُ عَلَى مَا نَقَلُوهُ، فَحُرِمُوا أَيَّمَا حِرْمَانِ مِنْ مُمَارَسَتِهِمْ حَقُّهُمْ فِي اَلْإِبْدَاعِ اَلْفَلْسَفِيّ اَلْمُخْتَلَفِ " (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 2000، ص30).

وَكَعَادَة طه عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ يَبْدَأُ بِالنَّقْدِ تَمْهِيدًا لِلْبِنَاءِ، فَنَقَدَ عَمَلِيَّاتِ اَلتَّقْلِيدِ وَالِاسْتِنْسَاخِ لِلنَّمُوذَجِ اَلْيُونَانِيّ مِنْ قَبْلُ اَلْفَلَاسِفَةُ اَلْعَرَبُ عِنْدَ نَقْلِهِمْ اَلْمَعَانِيَ دُونَ تَمْيِيزِ بَيْنَ مَا هُوَ لُغَوِيٌّ يَخُصُّ اَللِّسَانُ اَلْيُونَانِيُّ وَمَا هُوَ اِصْطِلَاحِيٌّ يَخُصُّ اَلْمَعْرِفَةَ اَلْفَلْسَفِيَّةَ، وَمِنْ ثَمَّ رَأَى ضَرُورَةَ وَضْعِ اَلْمَفَاهِيمِ وَالِاصْطِلَاحَاتِ عَلَى أُصُولِ اَلنَّظَرِيَّةِ اَلتَّدَاوُلِيَّةِ اَلَّتِي تَجْعَلُ دَلَالَةَ اَللَّفْظِ مُتَعَدِّدَةً بِتَعَدُّدِ اَلِاسْتِعْمَالَاتِ وَمُوَجَّهَةِ بِأَهْدَافِ اَلتَّغْيِيرِ وَالتَّأْثِيرِ، عَبْرَ مَظْهَرِ اَلِامْتِدَادِ اَلدَّلَالِيّ وَالِامْتِدَادِ اَلتَّدَاوُلِيّ (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 1993، ص 76 – 77).

وَقَدْ كَرَّسَ طه عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ اَلْجُزْءَ اَلثَّانِيَ مِنْ فِقْهِ اَلْفَلْسَفَةِ " اَلْمَفْهُومُ وَالتَّأْثِيلْ " (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 2005) لِمُعَالَجَةِ وَبِنَاءِ مَفَاهِيمَ أَصِيلَةٍ تَسْتَنْبِتُ مِنْ اَلْمَجَالِ اَلتَّدَاوُلِيّ اَلْعَرَبِيّ اَلْإِسْلَامِيّ، وَقَدْ اِسْتَعَاضَ عَنْ لَفْظِ " اَلتَّأْصِيلِ " بـ " اَلتَّأْثِيلْ " وَبَرَّرَ ذَلِكَ بِأَنَّ ثَمَّةَ اِبْتِذَالاً دَخَلَ عَلَى لَفْظِ " اَلتَّأْصِيلِ " مِنْ كَثْرَةِ اِسْتِخْدَامِهِ، وَأَنَّ لَلتَّأْثِيلْ مَعَانِيَ إِيجَابِيَّةً، فَالَتْأْثِيلْ لُغَةً هُوَ أَنْ يَجْعَلَ لِلشَّيْءِ أَصْلاً ثَابِتًا يُبْنَى عَلَيْهِ، و"اَلْأَثَلْ شَجَرٌ مُسْتَقِيمٍ، بَاسِق، طَوِيل اَلْعُمْرِ، جَيِّد اَلْخَشَبِ "، فَالَتْأْثِيلْ وَفْقَ هَذِهِ اَلدَّلَالَةِ اَللُّغَوِيَّةِ يُفِيدُ اَلِاسْتِقَامَةَ وَالْعُلُوَّ وَالدَّوَامَ، كَمَا يُفِيدُ مَعْنَى اَلثَّبَاتِ " (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 2005، ص 129).

وَنَظَرَ طه عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ مِنْ خِلَالِ كِتَابِ " اَلْمَفْهُومِ وَالتَّأْثِيلْ " فِي مَبَادِئِ اَلْعِبَارَةِ وَالْإِشَارَةِ اَلَّتِي يَنْبَنِي عَلَيْهَا اَلْمَفْهُومُ اَلْفَلْسَفِيُّ، كَمَا نَظَرَ فِي طُرُقِ اَلدَّلَالَةِ وَالْمُقَابَلَةِ اَلَّتِي يَتَّبِعُهَا اَلْفَيْلَسُوفُ فِي اَلِاصْطِلَاحِ عَلَى مَفَاهِيمِهِ وَاسْتِثْمَارُهَا فِي سِيَاقِ خِطَابِهِ، كَيْ يُوَضِّحَ كَيْفَ أَنَّ اَلْأَخْذَ بِهَذِهِ اَلطُّرُقِ يُوَصِّلُ إِلَى تَوْلِيدِ مَفَاهِيمَ أَصِيلَةٍ مُتَمَكِّنَةٍ. وَكَيْفَ أَنَّ اَلْخُرُوجَ عَنْهَا يُؤَدِّي إِلَى إِحْدَاثِ مَفَاهِيمَ قَلِقَةٍ فِي

اِسْتِدْلاَلاَتِهَا ؛ " (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 2005، ص 61 – 65) ثُمَّ وَقْفِ طـه عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ عَلَـى تَطْبِيقَاتٍ نَمُوذَجِيَّةٍ لِلْمَفَاهِيمِ اَلْفَلْسَفِيَّةِ اَلْمُتَمَكِّنَةِ عِنْدَ فَلَاسِفَةِ أَرْبَعَةٍ فِي لُغَاتِهِمْ اَلْأَصْلِيَّةِ اَلْمُخْتَلِفَةِ، وَهُمْ : " أَفْلَاطُونْ "، و " دِيكَـارْتْ "، و " هِيدْغَرْ "، و " دُولُـوزْ "، وَانْتَهَـى إِلَـى أَنَّ اَلْفَلْسَفَةَ اَلْغَرْبِيَّةَ مُؤثِلَـة وَرَاسِخَةٌ وَمُتَمَكِّنَةٌ، إِذْ نَشَأَتْ عَنْ قَرَائِحِ اَلْغَرْبِ، وَتَوَسَّلُوا فِيهَا بِأَسْبَابِ ضَارِبَةٍ فِي مَجَالاَتِهِمْ اَلتَّدَاوُلِيَّةِ اَلْمُخْتَلِفَةِ. " (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 2005، ص 195 – 224) كَمَا نَقْد طـه فَلَاسِفَةَ اَلْإِسْلَامِ اَلَّذِينَ ذَهَلُوا عَنْ أَهَمِّيَّةِ اَلتَّأْثِيلْ اَللُّغَوِيِّ، وَانْصَرَفُوا إِلَى تَرْجَمَاتٍ تَقْلِيدِيَّةٍ لَا تَأْصِيلِيَّةً، لَا تُرَاعِي اَلْمَجَالَ اَلتَّدَاوُلِيَّ اَلْعَرَبِيَّ وَالْإِسْلَامِيَّ بِمَا يُمَيِّزُهُ مِنْ أُطُرٍ لُغَوِيَّةٍ وَعَقْدِيَّةٍ وَمَعْرِفِيَّةٍ تَغَايُرِ اَلْمَجَالِ اَلتَّدَاوُلِيِّ لِلْمَفَاهِيمِ اَلْمَنْقُولَةِ مِنْهُ مِمَّا سَبَّبَ لِلْفَلْسَفَةِ اَلْإِسْلَامِيَّةِ حَالَةَ عَدَمِ اِسْتِقْلَالٍ فِي اَلْمَسَارِ اَلْفِكْرِيِّ، وَكَذَا إِبْدَاعًا إِشْكَالَاتِ وَاسْتِدْلَالَاتِ خَاصَّةً بِهَا". (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 2005، ص 233 – 245).

وَعَلَيْهِ عَمَلُ طه عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ عَلَى تَقْوِيمِ اَلْمَفْهُومِ اَلْفَلْسَفِيِّ اَلْعَرَبِيِّ، وَانْتَقَدَ اِفْتِقَادُهُ إِلَى اَلتَّأْثِيلْ، كَمَا اِنْتَقَدَ اَلنَّظَرِيَّةَ اَلتَّجْزِيئِيَّةَ اَلَّتِي يَسْتَنِدُ إِلَيْهَا مَوْقِفُ " فَلَاسِفَةِ اَلْإِسْلَامِ " فِي وَضْعِ اَلْمَفَاهِيمِ اَلْفَلْسَفِيَّةِ، وَأَبْطِلَ اَلنَّظَرِيَّة اَلتَّجْرِيدِيَّةِ اَلَّتِي يَسْتَنِدُ إِلَيْهَا مَوْقِفَهُمْ مِنْ اِسْتِثْمَارِ هَذِهِ اَلْمَفَاهِيمِ فِي اَلِاسْتِشْكَالِ اَلْفَلْسَفِيِّ، مِمَّا مَكَّنَهُ مِنْ اَلْوُقُوفِ عَلَى اَلْأَخْطَاءِ اَلَّتِي تَطَرَّقَتْ إِلَى بِنَاءِ اَلْمُعْجَمِ اَلْفَلْسَفِيِّ اَلْعَرَبِيِّ " (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 2005، ص 237).

فَالْإِبْدَاعُ اَلْمَفَاهِيمِيُّ لَدَى طه يُرَادِفُ اَلتَّأْصِيلُ أَوْ اَلتَّأْثِيلْ بِتَعْبِيرِهِ وَالْخُطْوَةِ اَلصَّحِيحَةِ لِعِلَاجِ مُشْكِلَةِ اَلْمُصْطَلَحِ تَكُونُ بِامْتِلَاكِ اَلْمَفْهُومِ وَاسْتِيعَابِهِ أَوَّلاً تَمْهِيدًا لِإِنْتَاجِ مَضْمُونٍ مُبْدِعٍ، وَسَلَكَ طه عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ فِي اَلتَّقْرِيبِ اَلتَّدَاوُلِيِّ مَسْلَكَيْنِ لِتَجَاوُزِ مُشْكِلَةِ اَلْمُصْطَلَحِ اَلْوَافِدِ وَمُحَاوَلَةِ تَبْيِئَتِهِ، أَوَّلُهُمَا : تَأْصِيلُ اَلْمُقَابِلِ لِلْمُصْطَلَحِ اَلْمَنْقُولِ مِنْ اَلْمَجَالِ اَلتَّدَاوُلِيِّ لِلْآخَرِ، وَالثَّانِي : إِنْشَاءُ وَإِبْدَاعُ مُصْطَلَحِهِ اَلْحَامِلِ لِلْمَفْهُومِ اَلْمَنْقُولِ وَفْقَ مُقْتَضَيَاتِ اَلْخُصُوصِيَّةِ اَللُّغَوِيَّةِ وَالْمَعْرِفِيَّةِ يَقُولُ فِي ذَلِكَ " وَقَدْ كَانَتْ اَلْمَفَاهِيمُ اَلَّتِي اِجْتَهَدْنَا فِي تَأْثِيلْهَا عَلَى نَوْعَيْنِ اِثْنَيْنِ : إِمَّا مَفَاهِيمُ مِنْ وَضْعِنَا وَيَتَجَلَّى تَأْثِيلْنَا لَهَا فِي كَوْنِنَا نَضَعُ مَدْلُولَاتُهَا اَلِاصْطِلَاحِيَّةُ بِالْبِنَاءِ عَلَى هَذَا اَلنَّوْعَ أَوْ ذَاكَ مِنْ أَنْوَاعِ اَلتَّأْثِيلْ وَنُمَارِسُهُ عَلَيْهَا فِي مَوَاضِعِهَا اَلْمُخْتَلِفَةِ مَتَّى عَنَتْ لَنَا فَائِدَتِهِ فِي إِنْمَاءِ قُوَّتِهَا اَلْإِجْرَائِيَّةِ، وَإِمَّا أَنَّهَا مِنْ وَضْعِ غَيَّرْنَا، فَنَعْمَلُ، فِي تَوْظِيفِنَا لَهَا عَلَى تَزْوِيدِ مَدْلُولَاتِهَا اَلْعَبَّارِيَّة بِجَانِبِ إِشَارِيِّ عَلَى قَدْرِ مَا تُطِيقُ، حَتَّى أَنَّهَا

قَدْ تُظْهِرُ أَحْيَان عَلَى أَيْدِينَا بِغَيْرِ مَا تُظْهِرُ بِهِ عِنْدَ غَيَّرْنَا، لِعَدَمِ اِسْتِنَادِهِ إِلَى هَذِهِ اَلْإِشَارَةِ وَاسْتِنَادنَا نَحْنُ إِلَيْهَا، مَعَ شَدِيدِ حِرْصَنَا عَلَى أَنَّ لَا تَنْقَطِعُ بَيْنَنَا أَسْبَابُ اَلِاشْتِرَاكِ فِي اَلْمَقْصُودِ اَلِاصْطِلَاحِيِّ اَلْوَاحِدِ "(عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 2005، ص 64).

فَالْإِبْدَاعُ اَلْمَفَاهِيمِيُّ بِنَظَرِ طه لَا يُمْكِنُ تَحَقُّقه مِنْ دُونِ اِسْتِنْبَاتِهِ مِنْ اَلذَّاتِ وَفْقَ مُقْتَضَيَاتِ مَجَالِهَا اَلتَّدَاوُلِيِّ وَخُصُوصِيَّاتِهَا اَللُّغَوِيَّةِ وَالْمَعْرِفِيَّةِ وَكَذَلِكَ اَلْعُقَدِيَّةُ، وَعَلَى هَذَا اَلْأَسَاسِ نَظَرَ طه لِمُشْكِلَةِ اَلْمَفَاهِيمِ اَلْقَلِقَة اَلَّتِي تَعِجُّ بِهَا سَاحَةَ اَلْفِكْرِ اَلْعَرَبِيِّ عَلَى أَنَّهَا نِتَاجُ تَرْجَمَاتٍ قَلِقَةٍ عَمَدَ أَصْحَابُهَا إِلَى اِسْتِيرَادِ مُصْطَلَحَاتٍ وَمَدْلُولَاتٍ مِنْ دُونِ مُرَاعَاةٍ لِخُصُوصِيَّةِ مَجَالِنَا اَلتَّدَاوُلِيِّ، فَثَمَّةَ مَرَاتِبُ ثَلَاثَةٍ لِلتَّرْجَمَةِ بِنَظَرِ طه، اَلْأُولَى : تَحْصِيلِيَّةً تَتَمَسَّكُ بِحِرَفِيَّةِ اَللَّفْظِ وَغَايَتِهَا اَلتَّعَلُّمَ مِنْ اَلنَّصِّ وَالتَّلْمَذَةِ عَلَى يَدِ صَاحِبَةٍ، وَتُورِثَ اَلْخَطَأَ فِي اَلْمَعْنَى وَالتَّرْكِيبِ. وَالثَّانِيَةُ : تُوصِيلِيَّة تَتَمَسَّكَ بِحِرَفِيَّةِ اَلْمَضْمُونِ دُونَ حَرْفِيَّةِ اَللَّفْظِ وَغَايَتِهَا مُمَارَسَةَ اَلتَّعَلُّمِ وَتَوَقُّعَ صَاحِبُهَا فِي تَهْوِيلِ بَعْضِ اَلْمَضَامِينِ بِمَا يَشْعُرُ اَلْمُتَلَقِّي بِالْعَجْزِ إِزَاءَهَا فَلَا يَعْتَرِضُ عَلَيْهَا بَلْ يَضَعُ مَا يُضَاهِيهَا. وَالثَّالِثَةُ تَأْصِيلِيَّةٌ تَتَصَرَّفُ فِي اَللَّفْظِ كَمَا تَتَصَرَّفُ فِي اَلْمَضْمُونِ وَغَايَتِهَا رَفْعَ عَقَبَاتِ اَلْفَهْمِ اَلزَّائِدَةِ عَنْ اَلضَّرُورَةِ مِنْ طَرِيقِ اَلْمُتَلَقِّي ثُمَّ تُقَدِّرُهُ عَلَى اَلتَّفَاعُلِ مَعَ اَلْمَنْقُولِ بِمَا يَزِيدُ فِي تَوْسِيعِ آفَاقِهِ وَيُزَوِّدُهُ بِأَسْبَابِ اَلِاسْتِقْلَالِ فِي فِكْرِهِ، فَالْأَخِيرَةُ – أَيْ اَلتَّأْصِيلِيَّةَ – هِيَ مَا تَفْتَحُ آفَاقَ اَلْإِبْدَاعِ أَمَامَ اَلْمُتَفَلْسِفَةِ اَلْعَرَبُ بِنَظَرِ طه وَهِيَ اَلْأَقْدَرُ عَلَى تَفْعِيلِ اَلِاشْتِغَالِ اَلتَّأْثِيلِي وَتَوْفِيرِ مُقَابَلَاتٍ عَرَبِيَّةٍ لِلْمَفَاهِيمِ اَلْفَلْسَفِيَّةِ اَلْمَنْقُولَةِ " (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 1995، ص 510).

وَكَانَ اِشْتِغَالُ طه فِي إِبْدَاعِ اَلْمَفَاهِيمِ (أَوْ تَأْثِيلْهَا بِتَعْبِيرِ طه) هُوَ اِشْتِغَالُ رَجُلِ اَلْمَنْطِقِ وَاللِّسَانِيَّاتِ، حَيْثُ عَمَدَ إِلَى اَلْمُزَاوَجَةِ بَيِّنٌ كِلَا اَلْحَقْلَيْنِ بِحُكْمِ تَخَصُّصِهِ فِيهِمَا وَاسْتِثْمَارِهِمَا فِي إِبْدَاعِ اَلْمَفَاهِيمِ، فَالْمَفْهُومُ، بِنَظَرِ طه، يَنْبَنِي مِنْ جَانِبَيْنِ، أَحَدُهُمَا عَبَّارِي وَالْآخَرُ إِشَارِيٌّ. وَاجْتَهَدَ طه مِنْ أَجْلِ تَأْثِيلْ نَوْعَيْنِ مِنْ اَلْمَفَاهِيمِ : مَفَاهِيم مِنْ وَضْعِهِ أَوْ مِنْ وَضْعِ اَلْمُتَفَلْسِفَةِ اَلْعَرَبُ، حَيْثُ اَلِاعْتِنَاءُ بِوَضْعِ مَدْلُولَاتِهَا اَلْعَبَّارِيَّة وَتَنْمِيَةُ قُوَّتِهَا اَلْإِجْرَائِيَّةِ، وَأُخْرَى مِنْ وَضْعِ اَلْغَيْرِ يَجِبُ تَزْوِيدَ مَدْلُولَاتِهَا اَلْعَبَّارِيَّة بِجَانِبِ إِشَارِيٍّ مِنْ اَلْمَجَالِ اَلتَّدَاوُلِيِّ اَلْعَرَبِيِّ عَلَى اِعْتِبَارِ أَنَّ اَلدَّلَالَاتِ اَلْإِشَارِيَّةَ تُثْمِرُ فِي اَلْعَرَبِيَّةِ تَصَوُّرًا تَخَاطُبِيًا تَدَاوُلِيًّا لِلْمَفْهُومِ لَا نَظِيرَ لَهُ فِي لُغَاتٍ أُخْرَى. فَتَأْثِيلْ اَلْمَفْهُومُ اَلْفَلْسَفِيُّ بِنَظَرِ

طه يَعْنِي تَزْوِيدَ اَلْجَانِبِ اَلِاصْطِلَاحِيّ مِنْهُ بِالْمُضْمِرَاتِ اَلَّتِي تَرْبُطُهُ بِالْمَجَالِ اَلتَّدَاوُلِيّ لِوَاضِعِهِ أَوْ لِمُسْتَثْمِرَةٍ " (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 2005، ص 131).

وَقَدْ قَسَّمَ طه اَلْعَنَاصِرَ اَلتَّأْثِيلِيَّة اَلْمُضْمَرَةَ فِي وَضْعِ اَلْمَفْهُومِ اَلْفَلْسَفِيّ وَاسْتِثْمَارِهِ إِلَى قِسْمَيْنِ : عَنَاصِر تَأْثِيلِيَّة مَضْمُونَيْهِ وَعَنَاصِر تَأْثِيلِيَّة بُنْيَوِيَّةً.

وَالْعَنَاصِرُ اَلتَّأْثِيلِيَّة اَلْمَضْمُونِيَّة هِيَ جُمْلَةُ اَلْمُضْمِرَاتِ اَلدَّلَالِيَّةِ اَلَّتِي تَتَأَصَّلُ بِهَا اَلْإِمْكَانَاتُ اَلْاَسْتَشْكَالِيَّة لِلْمَفْهُومِ اَلْفَلْسَفِيّ. وَيَنْقَسِمَ اَلتَّأْثِيلْ اَلْمَضْمُونِي إِلَى " تَأْثِيلْ لُغَوِي " و " تَأْثِيلْ اِسْتِعْمَالِي " و " تَأْثِيلْ نَقْلِيّ ". وَالتَّأْثِيلْ **اَللُّغَوِيّ** يَعْنِي أَنَّ اَلْفَيْلَسُوفَ عَادَةَ مَا يَفْتَحُ اِسْتِشْكَالُهُ لِمَفْهُومٍ مَا بِالِاسْتِنَادِ إِلَى مَعْنَاهُ اَللُّغَوِيّ، إِنَّ إِيجَابًا أَوْ سَلْبًا، أَيْ دَلَالَتَهُ اَلسَّابِقَةَ. أَمَّا " اَلتَّأْثِيلْ **اَلِاسْتِعْمَالِيّ** " فَيَعْنِي لُجُوءُ اَلْفَيْلَسُوفِ إِلَى اَلِاسْتِعْمَالِ اَلسَّابِقِ لِلْمَفْهُومِ، بَيْنَمَا يُشِيرُ " اَلتَّأْثِيلْ **اَلنَّقْلِيّ** " إِلَى وَضْعِ اَلْفَيْلَسُوفِ لِمَفَاهِيمِهِ وَاسْتِثْمَارِهَا بِنَاءً عَلَى اَلدَّلَالَاتِ وَالِاسْتِعْمَالَاتِ اَلْحِسِّيَّةِ، نَاقِلاً لَهَا مِنْ دَائِرَةِ اَلْمَحْسُوسِ إِلَى دَائِرَةِ اَلْمَعْقُولِ " (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 2005، ص 141).

وَالْحَاصِلَ أَنَّ طه يُحَاوِلُ مِنْ خِلَالِ هَذَا اَلتَّأْصِيلِ اَللُّغَوِيّ وَالِاسْتِعْمَالِيَّ وَالنَّقْلِيّ لِلْمَفْهُومِ تَقْرِيبَهُ وَتَبْيِئَتَهُ فِي اَلْمَجَالِ اَلتَّدَاوُلِيّ اَلْعَرَبِيّ إِذْ تُوَفِّرُ هَذِهِ اَلثُّلَاثِيَّةِ لِلْمَفْهُومِ أَسْبَابَ اَلِاتِّسَاعِ وَالِامْتِدَادِ سَوَاءٌ وَضْعٌ أَصْلِيٌّ فِي لُغَتِهِ أَوْ نَقْلٍ عَنْ غَيْرِهَا، وَهَذَا مَا يَسْمَحُ لِلْمَفْهُومِ بِالتَّحَرُّرِ مِنْ اَتِبَاعِيتَهْ اَلْاَسْتَشْكَالِيَّة وَتَبَعِيَّةُ اَلْفَلْسَفَةِ لِلُّغَةِ اَلْمَنْقُولِ إِلَيْهَا.

أَمَّا اَلْعَنَاصِرُ **اَلتَّأْثِيلِيَّة اَلْبُنْيَوِيَّةَ** فَهِيَ : جُمْلَةُ اَلْمُضْمِرَاتِ اَلْعِلَاقِيَّةِ اَلَّتِي تَتَأَصَّلُ بِهَا اَلْإِمْكَانَاتُ اَلِاسْتِدْلَالِيَّةُ لِلْمَفْهُومِ " (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 2005، ص 134)، وَقَدْ قَسَّمَ طه اَلتَّأْثِيلْ اَلْمَضْمُونِي إِلَى ثَلَاثَةِ أَقْسَامٍ هِيَ : اَلتَّأْثِيلْ " اَلِاشْتِقَاقِيَّ " و " اَلتَّقَابُلِيّ " و " اَلْاَحْتَقَالِي أَوْ اَلْحَقْلِيّ ". وَيَقْصِدَ بِالتَّأْثِيلْ **اَلِاشْتِقَاقِيَّ** اَلِاسْتِنَادِ فِي بَيَانِ اَلْمَدْلُولِ اَلِاصْطِلَاحِيّ لِلْمَفْهُومِ اَلْفَلْسَفِيّ إِلَى اَلْمُضْمِرَاتِ اَللَّازِمَةِ عَنْ صِيغَتِهَا اَلصَّرْفِيَّةِ، بِمَا يَجْعَلُهُ مُسْتَوْفِيًا لِشُرُوطِ اَلتَّدَاوُلِ اَللُّغَوِيّ لِلْمُشْتَغِلِينَ بِهِ وَيُنَمِّي قُوَّتَهُ اَلِاسْتِدْلَالِيَّةَ عَلَى مُقْتَضَى اَلتَّشْقِيقَ. أَمَّا اَلتَّأْثِيلْ **اَلتَّقَابُلِيَّ** فَهُوَ اَلِاسْتِنَادُ فِي بَيَانِ اَلْمَدْلُولِ اَلِاصْطِلَاحِيّ لِلْمَفْهُومِ اَلْفَلْسَفِيّ إِلَى اَلْمُضْمِرَاتِ غَيْرَ اَلْمُبَاشِرَةِ اَللَّازِمَةِ عَنْ تَوَسَّطَ نَظَائِرَهُ، أَضْدَادًا

كَانَـتْ أَوْ أَمْثَـالاً، تَوَسُّـطًا يَقُـومُ بِشَـرَائِطِ اَلتَّـدَاوُلِ اَللُّغَـوِيِّ وَالْمَعْرِفِـيّ لِلْمُشْـتَغِلِينَ بِـهِ، وَيُنَمِّـي قُوَّتَـهُ اَلِاسْتِدْلَالِيَّةَ اَلتَّشَـقِيقِيَّة " (عَبْدُ اَلـرَّحْمَنْ، 2005، ص 150). وَالتّأْثِيـلْ **اَلْاحْتَقَـالِي** يَقْصِـدَ بِـهِ طـه تَزْوِيـدُ اَلْمَفْهُومِ اَلْفَلْسَفِيّ بِحَقْلٍ مَفْهُومِيّ يَضْرِبُ نِطَاقًا عَلَى مَفَاهِيمَ مَخْصُوصَـةٍ يَنْتِجُ بَعْضُـهَا مِنْ بَعْضٍ بِعَلَاقَـاتٍ اِسْتِدْلَالِيَّةٍ مُضْـمَرَةٍ تَنْمُـو عَلَـى مُقْتَضَـى شَـرْطِ اَلتَّـدَاوُلِ اَلْمَعْرِفِـيّ لِلْمُشْـتَغِلِينَ بِهَـذَا اَلْمَفْهُومِ " (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 2005، ص 156).

هَذِهِ اَلْمُقَارَبَـةِ اَللُّغَوِيَّـةِ وَالْمَنْطِقِيَّـةِ أَوْ فِقْـهِ تَأْثِيـلْ اَلْمَفْهُـومُ كَمَـا سَـمَّاهُ طـه هِـيَ اَلضَّـمَانَةُ لِلِاسْتِقْلَالِ اَلْفَلْسَـفِيّ اَلْعَرَبِـيّ اَلْإِسْـلَامِيّ وَتَجَـاوُزِ آفَـاتِ اَلِاجْتِثَـاثِ وَالْجُمُـودِ وَالتَّقْلِيـدِ وَالتَّحَيُّـزِ، وَاعْتَبَـرَ طـه أَنَّ اَلْفَيْلَسُـوفَ اَلَّـذِي لَا تُـؤَثِّرُ مَفَاهِيمَـهُ لَـنْ تَكُـونَ فَلْسَـفَتُهُ إِلَّا مُضْـطَرِبَةٌ اَلْمَفْهُـومِ وَنَابِيَـةً اَلْمَضْـمُونُ، وَمُسْتَكْرَهَةُ عِنْد اَلسَّامِعِ، أَيُّ " فَلْسَفَةٍ قَلِقَةٍ"؛ وَقَلَقِ اَلْقَوْلِ مِنْ قَلَقِ اَلْقَائِلِ ! ثُمَّ إِنَّ مَفَاهِيمَ غَيْرَ مُؤَثِلَة لَنْ تَكُونَ إِلَّا مُجْتَثَّةٌ ثُمَّ مُتَحَيِّزَةٌ. بَلْ إِنَّ اَلْفَلْسَفَةَ اَلْغَرْبِيَّةَ ذَاتَهَا تَسْتَمِدُّ قُوَّتَهَا مِنْ كَوَّنَهَا مُؤَثِلَة وَرَاسِخَةٌ وَمُتَمَكِّنَـةٌ ؛ إِذْ نَشَـأَتْ مِـنْ قَـرَائِحِ اَلْغَـرْبِ، وَتَوَسَّـلُوا فِيهَـا بِأَسْـبَابِ ضَـارِبَةٍ فِـي مَجَـالَاتِهِمْ اَلتَّدَاوُلِيَّـةِ اَلْمُخْتَلِفَةِ " (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 2005، ص 205 – 211).

وَيُعَدَّ **مَفْهُومُ اَلْمَجَالِ اَلتَّدَاوُلِيّ** وَاحِدًا مِنْ اَلْمَفَاهِيمِ اَلَّتِي نَحَتَهَا طه، وَقَدْ تَعَدَّدَتْ وَتَمَايَزَتْ اَلْمُحَاوَلَاتُ اَلَّتِي رَمَتْ إِلَى تَحْدِيدِ دَلَالَةٍ " اَلتَّدَاوِلِيَاتْ "، لِكَوْنِهَا مَبْحَثًا لِسَانِيًّا وَنَظَرِيَّةٌ لَمْ تَكُنْ وَقْتئِذٍ قَدْ اِكْتَمَلَ بِنَاؤُهَا بَعْد، وَكَانَ ثَمَّةَ تَدَاخُلٌ بَيْنَهَا وَبَيَّنَ اَلْكَثِيرُ مِنْ اَلْعُلُومِ اَلْأُخْرَى، فَضْـلاً عَنْ اَلتَّنَازُعِ عَلَيْهَا بَيْنَ اَلْمَنَاطِقَـةَ، وَالسِّـيمِيَائِيينْ، وَالْفَلَاسِـفَةُ، وَالسُّوسْـيُولُوجِيِّينَ، وَالسَّـيْكُولُوجِيِّينَ، وَالْبَلَاغِيِّـينَ، وَعُلَمَــاءَ اَلتَّوَاصُلِ، وَاللِّسَانَيْنِ...، فِي هَذَا اَلسِّيَاقِ عَمْدَ طَهَ فِي مَقَارْبَتَهْ لَلتَدَاولِيَاتْ إِلَى تَعْمِيقِ مَا طَرَحَهُ " شَارْلْ مُورِيسْ" "Morris" فِي كِتَابِهِ " أُسُسَ نَظَرِيَّةِ اَلْعَلَامَاتِ "، وَبَيْنَمَا حَدَّدَ " مُورِيسْ " مَاهِيَّةً " اَلتَّدَاوِلِيَاتْ " كَجُزْءٍ مِنْ اَلسِّيمِيَائِيَّة وَأَحَدَ مُكَوِّنَاتِهَا، وَالَّتِي تَهْتَمُّ بِدِرَاسَةِ اَلْعَلَاقَةِ بَيْنَ اَلْعَلَامَاتِ وَبَيْنَ مُسْتَعْمِلِيهَا أَيْ مُفَسِّـرِيهَا وَتَحْدِيـدُ مَـا يَتَرَتَّـبُ عَـنْ هَـذِهِ اَلْعَلَامَـاتِ (أَرْمِينْكُـو، ص 5). اِعْتَبَـرَ طـه اَلتَّدَاوِلِيَاتْ ذَلِكَ اَلْفَرْعِ مِنْ اَلدِّرَاسَاتِ اَلَّتِي تَخْتَصُّ بِوَصْفٍ – وَإِنَّ أَمْكَنَ بِتَفْسِيرٍ – اَلْعَلَاقَاتِ اَلَّتِي تَجْمَعُ بَيْنَ " اَلدَّوَالِّ " اَلطَّبِيعِيَّةِ و " مَدْلُولَاتِهَا " وَبَيْنَ " اَلدَّالِّينَ " بِهَا. فَالتَّحْدِيدُ اَلطَّاهَائِي لَلتَدَاولِيَاتْ عَلَى هَذَا اَلنَّحْوِ حَاوَلَ تَجَاوُزُ اَلْعَلَاقَةِ اَلثُّنَائِيَّةِ اَلَّتِي أَقَامَهَا " مُورِيسْ " بَيْنَ اَلْعَلَّامَةِ وَمُسْتَعْمِلِيهَا إِلَى

ثُلَاثِيَّة: اَلدَّوَالِّ " اَلْعَلَامَاتِ " / اَلْمَدْلُولَاتُ / اَلدَّالِّينَ، كَمَا عَمَدَ فِي اَلْوَقْتِ نَفْسِهِ إِلَى مُحَاوَلَةِ تَجَاوُزِ حَدَّ اَلْوَصْفِ إِلَى اَلتَّفْسِيرِ " (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 2000، ص 28).

وَلَمَّا كَانَ اَلْإِبْدَاعُ اَلْمَفَاهِيمِيُّ لَدَى طه يَرْتَهِنُ بَالْتِأْثِيلْ فَقَدَ أَصْلُ " طه " مَفْهُومُ " اَلْمَجَالِ اَلتَّدَاوُلِيّ " نَظَرِيًّا مِنْ خِلَالِ اِسْتِثْمَارِ اَلْمُعْطَيَاتِ اَللُّغَوِيَّةِ وَالِاصْطِلَاحِيَّةِ لِكِلَا اَلْمَفْهُومَيْنِ " اَلْمَجَالِ " و " اَلتَّدَاوُلِ"، وَالرَّبْطُ بَيْنَ دَلَالَتِهِمَا، لِلْإِفَادَةِ مِنْهُ فِي اَلتَّحْدِيدِ اَلْإِجْرَائِيّ لِلْمَفْهُومِ ثُمَّ اَلتَّشْغِيلِ لَاحِقًا فِي سِيَاقِ اَلرُّؤْيَةِ اَلتَّكَامُلِيَّةِ اَلَّتِي اِعْتَمَدَهَا "طه" فِي قِرَاءَتِهِ لِلتُّرَاثِ. فَالتَّدَاوُلُ يَسْتَدْعِي فِي اَلِاسْتِخْدَامِ اَللُّغَوِيّ " اَلنَّقْلِ " و " اَلدَّوَرَانِ " بِمَا يَحْمِلَانِهِ مِنْ مَعْنَى " اَلتَّوَاصُلِ " بَيْنَ اَلنَّاطِقِينَ، وَيَدُلَّانِ فِي اِسْتِخْدَامِهِمَا اَلتَّجْرِيبِيّ عَلَى مَعْنَى اَلْحَرَكَةِ بَيْنَ اَلْفَاعِلِينَ أَوْ مَعْنَى " اَلتَّفَاعُلِ "، وَمِنْ ثَمَّ يَجْمَعُ اَلتَّدَاوُلُ بَيْنَ جَانِبَيْ " اَلتَّوَاصُلِ " و " اَلتَّفَاعُلِ ". كَمَا أَنَّ لَفْظًا " اَلْمَجَالَ " مُشْتَقٌّ مِنْ اَلْفِعْلِ " جَالَ " وَيَسْتَدْعِي مَعْنَى " اَلدَّوَرَانِ " أَوْ هُوَ مَوْضِعُ اَلدَّوَرَانِ، وَمِنْ ثَمَّ يَشْتَرِكُ مَعَ اَلتَّدَاوُلِ فِي مَعْنَى " اَلنَّقْلَةِ " و " اَلْحَرَكَةِ "، وَتَكَوُّنَ اَلْغَايَةِ مِنْ إِضَافَةِ " مَجَالٍ " إِلَى " تَدَاوُلٍ " تَحْدِيدِ مَكَانِ وَزَمَانِ هَذِهِ اَلنَّقْلَةِ وَالْحَرَكَةِ نُطْقًا كَانَتْ أَوْ حِسًّا. وَالدَّلَالَةُ اَلِاصْطِلَاحِيَّةُ لِمَفْهُومِ " اَلْمَجَالِ اَلتَّدَاوُلِيّ " تَرْتَبِطُ بِدَلَالَتِهِ اَللُّغَوِيَّةِ، فَالتَّدَاوُلُ وَصْفًا لِكُلِّ مَظْهَرٍ مِنْ مَظَاهِرِ اَلتَّوَاصُلِ وَالتَّفَاعُلِ بَيْنَ صَانِعِي اَلتُّرَاثِ مِنْ عَامَّةِ اَلنَّاسِ وَخَاصَّتُهُمْ، وَكَذَا اَلْمَجَالُ وَصَفَ لِكُلِّ مَا كَانَ نِطَاقًا زَمَانِيًّا وَمَكَانِيًّا لِحُصُولِ اَلتَّوَاصُلِ وَالتَّفَاعُلِ فِي اَلْمُمَارَسَةِ اَلتُّرَاثِيَّةِ. وَانْتَهَى طه بَعْدَ هَذَا اَلتَّحْلِيلِ وَالرَّبْطِ اَللُّغَوِيّ وَالدَّلَالِيّ بَيْنَ " اَلْمَجَالِ " و " اَلتَّدَاوُلِ " إِلَى أَنَّ " اَلْمَجَالَ اَلتَّدَاوُلِيَّ " هُوَ إِذَنْ " مَحَلُّ اَلتَّوَاصُلِ وَالتَّفَاعُلِ بَيْنَ صَانِعِي اَلتُّرَاثِ " " (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 2000، ص 244).

أَتَاحَ هَذَا اَلتَّأْصِيلِ اَلنَّظَرِيّ لِمَفْهُومِ اَلْمَجَالِ اَلتَّدَاوُلِيّ اَلتَّطْبِيقِ اَلْإِجْرَائِيّ لَهُ عَلَى حَقْلِ اَلتُّرَاثِ أَوْ عَلَى اَلْمُمَارَسَةِ اَلتُّرَاثِيَّةِ، فَالتَّوَاصُلُ وَالتَّفَاعُلُ يُلَازِمَانِ اَلْمَجَالُ اَلتَّدَاوُلِيُّ فِي دَوَائِرِهِ اَلثَّلَاثَةِ اَلْمُتَدَاخِلَةِ (اَللُّغَةُ، وَالْعَقِيدَةُ، وَالْمَعْرِفَةُ) وَالَّتِي تُشَكِّلُ مُجْتَمِعَةً عَنَاصِرَ اَلْمَجَالِ اَلتَّدَاوُلِيّ. فَاللُّغَةُ كَانَتْ وَمَا زَالَتْ أَقْوَى اَلْأَدَوَاتِ لِتَبْلِيغِ مَقَاصِدِ اَلْمُتَكَلِّمِ، وَبِقَدْرِ مَا كَانَتْ أَسْبَابُهَا مَأْلُوفَةً وَمَوْصُولَةً بِزَادِ اَلْمُخَاطَبِ مِنْ اَلْمُمَارَسَةِ اَللُّغَوِيَّةِ كَانَ اَلتَّأْثِيرُ أَشَدَّ، وَهَذَا مَا تَنَبَّهَ لَهُ كَثِيرٍ مِنْ اَلْفَلَاسِفَةِ فِي اَلسِّيَاقِ اَلْغَرْبِيّ كَمَا فِي اَلسِّيَاقِ اَلْإِسْلَامِيّ، فَأَرِسْطُو جَاءَ إِنْتَاجُهُ بِالْأَلْفَاظِ اَلْمُعْتَادَةِ عِنْدَ أَهْلِ لِسَانِهِ، وَكَذَا اَلْغَزَالِي، وَقَبْلَهُ

اَلْفَارَابِي، قَدْ حِرْصا عَلَى أَنْ تَكُونَ اَلْعِبَارَةُ بِأَلْفَاظِ مَشْهُورَةٍ عِنْدَ أَهْلِ اَللِّسَانِ اَلْعَرَبِيِّ. وَمِنْ ثَمَّ فَأَسْبَابُ اَلتَّوَاصُلِ وَالتَّفَاعُلِ اَللُّغَوِيَّةِ كَانَتْ مُعْتَبَرَةً عِنْدَ اَلْفَلَاسِفَةِ اِنْطِلَاقًا مِنْ وَعْيٍ تَدَاوُلِيٍّ رَاسِخٍ. وَالْعَقِيدَةُ هِيَ اَلْأُخْرَى لَا تَقِلُّ نُهُوضًا عَنْ اَللُّغَةِ بِمُقْتَضَيَاتِ اَلتَّوَاصُلِ وَالتَّفَاعُلِ، فَقَدْ زَوَّدَتْ اَلْمُمَارَسَةُ اَلتُّرَاثِيَّةُ دَوْمًا بِالسِّعَةِ وَالثَّرَاءِ، لِمِحْوَرِيَّةِ اَلدِّينِ فِي اَلْمَعْرِفَةِ اَلْإِسْلَامِيَّةِ وَلِرُسُوخِهِ فِي اَلتَّدَاوُلِ اَلْعَرَبِيِّ. كَمَا لَا يَتَصَوَّرُ وُجُودَ تَفَاعُلٍ وَلَا تُوَاصِلُ فِي اَلتُّرَاثِ مِنْ دُونِ مَعْرِفَةٍ مُتَوَسِّلَةٍ بِلُغَةٍ مُبَيِّنَةٍ، وَمَبْنِيَّةٌ عَلَى عَقِيدَةٍ رَاسِخَةٍ " (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 2000، ص 244 – 246).

وَالْحَاصِلَ أَنَّ طه عَبْدَ اَلرَّحْمَنْ حَاوَلَ مِنْ خِلَالِ مُقَارَبَتِهِ لِمَفْهُومِ اَلْمَجَالِ اَلتَّدَاوُلِيِّ اِسْتِثْمَارُ اَلْمُمْكِنَاتِ اَللُّغَوِيَّةِ وَاللِّسَانِيَّةِ وَالِاصْطِلَاحِيَّةِ كَمَا اَلْمَعْرِفِيَّة لِإِبْدَاعِهِ أَوْ بِالْأَحْرَى تَأْصِيلَهُ أَوْ تَأْثِيلَهْ بِتَعْبِيرِ طه بِحَيْثُ يُضَحَّى هَذَا اَلِاصْطِلَاحِ مُعَبِّرًا عَنْ كَيْنُونَةِ اَلذَّاتِ اَلْعَرَبِيَّةِ اَلْإِسْلَامِيَّةِ مِنْ دُونِ إِجْحَافٍ أَوْ إِهْمَالٍ لِمُنْجَزَاتِ اَلْحَدَاثَةِ اَلْغَرْبِيَّةِ فِي مَجَالِ اَللِّسَانِيَّاتِ اَلْمَعْرِفِيَّةِ. وَهِيَ كَذَلِكَ مُقَارَبَةً لِلتَّطْبِيقِ لِمَا أَسْمَاهُ طه عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ ب " رُوحَ اَلْحَدَاثَةِ " وَالَّتِي رَأَى فِيهَا مُشْتَرَكٌ إِنْسَانِيٌّ لَا يُمْكِنُ اِعْتِبَارُهَا بِحَالٍ حِكْرٍ عَلَى اَلْغَرْبِ، فَثَمَّةَ حَاجَةٌ مَاسَّةٌ لِلْخُرُوجِ مِنْ عَبَاءَةِ اَلتَّقْلِيدِ وَالتَّبَعِيَّةِ إِلَى مَرْحَلَةِ اَلْإِبْدَاعِ اَلْحَدَاثِيِّ بِمَعْنَاهُ اَلْعُمُومِيِّ وَالَّذِي يُمْكِنُ أَنْ يُعَبِّرَ عَنْ ذَوَاتِنَا، أَوْ بِالْأَحْرَى يُمْكِننَا مِنْ اَلدُّخُولِ فِي اَلْحَدَاثَةِ اَلْمُؤَيِّدَةِ كَمَا يُسَمِّيهَا طه.

عَلَى سَبِيلِ اَلْخِتَامِ يُمْكِنُ اَلْوُقُوفُ عَلَى عَدَدٍ مِنْ اَلْمُلَاحَظَاتِ :

أَوَّلاً : اَلْحَفْرُ فِي اَلْمَفْهُومِ عَلَى مُسْتَوَى دَلَالَاتِهِ اَللُّغَوِيَّةِ وَالِاصْطِلَاحِيَّةِ يُفْضِي إِلَى أَنَّهُ يُعَبِّرُ عَنْ تِلْكَ اَلدَّلَالَاتِ اَلْعَقْلِيَّةِ وَالتَّصَوُّرَاتِ اَلذِّهْنِيَّةِ اَلْكَامِنَةِ حِيَالَ لَفْظٍ بِعَيْنِهِ ؛ وَكَوْنُهُ يُعَبِّر عَنْ دَلَالَاتٍ فَهَذَا يَعْنِي اَلتَّعَدُّدُ وَالتَّنَوُّعُ بِحَسَبِ تَعَدُّدِ زَوَايَا اَلنَّظَرِ، وَمَا دَامَ اَلْمَفْهُومُ عَقْلِيٌّ فَهُوَ أَقْرَبُ إِلَى اَلتَّجْرِيدِ، وَكَوْنَهُ ذِهْنِيّ يَعْنِي أَنَّهُ مُتَصَوَّرٌ وَهَذَا يَسْتَتْبِعُ عَلَاقَةَ اَلْمَفْهُومِ بِالرَّمْزِ. وَهُنَاكَ فَارِقُ بَيْنَ مَفْهُومِ اَلْمَفْهُومِ وَمُصْطَلَحِ اَلْمَفْهُوم، وَيَكْمُنَ هَذَا اَلْفَارِقِ – بِنَظَرِنَا – فِي اِعْتِبَارَيْنِ **أَوَّلُهُمَا : اَلْحَيِّزُ اَلْمَكَانِيُّ** أَوْ بِالْأَحْرَى **اَلتَّمَدُّد اَلْأُفُقِيّ لِلْمَفْهُومِ** فَبِينمَا يَبْدَأَ صَكُّهُ مِنْ ذَاتِ مُفَكِّرَةٍ ثُمَّ يَأْخُذُ فِي اَلتَّدَاوُلِ بَيْنَ اَلْجَمَاعَةِ اَلْعِلْمِيَّةِ حَتَّى يُصْطَلَحَ عَلَيْهِ وَمِنْ ثَمَّ يُصْبِحُ مُصْطَلَحًا. وَمِنْ هَذَا اَلْمُنْطَلَقِ فَإِنَّ اَلْمُصْطَلَحَ يَقُومُ عَلَى

اَلِاتِّفَاقِ، سَوَاءً كَانَ هَذَا اَلِاتِّفَاقِ مُبَاشِرًا أَوْ ضِمْنِيًّا أَوْ تَارِيخِيًّا ؛ وَأَنَّ مَصْدَرَ اَلْمُصْطَلَحِ هُوَ اَلْجَمَاعَةُ أَيًّا كَانَ اِهْتِمَامُهَا. فَالِاتِّفَاقُ إِذَا مِعْيَار يَكْسِبُ اَلْمُصْطَلَحُ صِفَتَهُ اَلِاصْطِلَاحِيَّةَ، وَمِنْ دُونهُ نَكُون أَمَامَ مَفْهُومٍ مُتَنَازَعٍ فِيهِ ؛ وَيَعْنِي ذَلِكَ أَنَّ مَا قَبْلَ اَلِاتِّفَاقِ يُسَمَّى مَفْهُومًا، وَمَا بُعْدُهُ يُسَمَّى مُصْطَلَحًا، وَعَلَى هَذَا اَلْأَسَاسِ فَقَدْ اِسْتَعْمَلَ لَفْظُ اَلْمُصْطَلَحِ لِلدَّلَالَةِ عَلَى مَا هُوَ مُتَّفَقٌ عَلَيْهِ، بَيْنَمَا اِسْتَعْمَلَ لَفْظُ اَلْمَفْهُومِ لِلدَّلَالَةِ عَلَى مَا هُوَ مُخْتَلِفٌ فِيهِ. أَمَّا **اَلِاعْتِبَارُ اَلثَّانِي فَيَكْمُنُ فِي اَلْحَيِّزِ اَلزَّمَانِيِّ** أَوْ بِالْأَحْرَى **اَلتَّمَدُّد اَلرَّأْسِيّ لِلْمَفْهُومِ** وَيَرْتَبِطُ هَذَا بِخَاصِّيَّةٍ (اَلنُّضْجُ) اَلَّتِي يَتَمَيَّزُ بِهَا اَلْمُصْطَلَحُ عَنْ اَلْمَفْهُومِ، فَالْمُصْطَلَحُ يَكْتَسِبُ صَلَاحِيَّتَهُ حِينَ يَحْظَى بِالِاتِّفَاقِ، وَيُصْبِح مُتَّفَقًا عَلَيْهِ حِينَ يَبْلُغُ ذُرْوَةَ اَلنُّضْجِ، فَبِالنُّضْجِ إِذَا يُحَقِّقُ اَلْمُصْطَلَحُ وُجُودَهُ، وَعِنْدَمَا يَغِيبُ اَلنُّضْجُ أَوْ مَا قِبَلِهِ نُكَوِّنُ أَمَامُ لَفْظٍ لُغَوِيِّ مُجَرَّدَ حَمَّالِ دَلَالَاتٍ مَفْهُومِيَّةٍ، وَعِنْدَمَا يَحْضُرُ اَلنُّضْجُ حُضُورًا غَيْرَ تَامٍّ، فَإِنَّ اَللَّفْظَ اَللُّغَوِيَّ يَتَحَوَّلُ إِلَى مَفْهُومٍ، أَمَّا إِذَا كَانَ اَلنُّضْجُ كَامِلٌ اَلْحُضُورِ، فَإِنَّ اَللَّفْظَ أَوْ اَلْمَفْهُومِ يَنْتَقِلُ إِلَى رُتْبَةِ اَلْمُصْطَلَحِ وَالْعَامِلِ اَلْمُؤَثِّرِ فِي إِنْجَازِ هَذِهِ اَلتَّرَاتُبِيَّةِ أَوْ اَلِانْتِقَالِ اَلْمَرْحَلِيِّ هُوَ عُنْصُرُ اَلزَّمَنِ.

ثَانِيًا : مِثْلٌ اَلْبَحْثِ اَلدُّولُوزِي فِي مَسْأَلَةِ اَلْإِبْدَاعِيَّةِ اَلْمَفَاهِيمِيَّةِ لِلْفَلْسَفَةِ مُنْعَطَفًا جَدِيدًا لِتَحْوِيلِهِ اَلتَّفْكِيرَ اَلْفَلْسَفِيَّ مِنْ اَلتَّفْكِيرِ فِي اَلْمَفْهُومِ بِاعْتِبَارِهِ حَدًّا وَتَعْرِيفًا إِلَى اَلتَّفْكِيرِ فِي اَلْمَفْهُومِ كَفَلْسَفَةٍ بِحَدِّ ذَاتِهِ، بِحَيْثُ أَضْحَتْ اَلْفَلْسَفَةُ فِي جَوْهَرِهَا لَدَى دُولُوزْ " إِبْدَاعٌ لِلْمَفَاهِيمِ "، وَهِيَ وَحْدِهَا لَهَا اَلْحَقُّ فِي إِبْدَاعِ اَلْمَفَاهِيمِ، وَهَذَا اَلْإِبْدَاعُ يَتَجَاوَزُ مُجَرَّدَ اَلتَّفْكِيرِ إِلَى كَوْنِهِ تَفْكِيرًا ثَانِيًا أَوْ تَفْكِيرًا بَعْدِي، وَهُوَ مِنْ ثَمَّ سَعْيٌ لِتَحْرِيرِ اَلْفَلْسَفَةِ مِنْ تِلْكَ اَلرُّؤْيَةِ اَلتَّأَمُّلِيَّةِ وَالْعَمَلِ عَلَى تَحْوِيلِ اَلتَّفْكِيرِ اَلْفَلْسَفِيِّ إِلَى حَدَثٍ وَتَجْرِبَةٍ، كَمَا اَلْمَفْهُومُ لَدَيْهِ لَا يَتَغِيا أَيْ تَعْمِيمٍ أَوْ إِطْلَاقٍ لِأَنَّهُ بِمَثَابَةِ إِجَابَةٍ عَنْ سُؤَالِ اَلْكَيْفِ وَلَيْسَ سُؤَالُ اَلْمَاهِيَّةِ فَهُوَ دَائِمٌ اَلْحَرَكَةِ فِي صَيْرُورَةٍ غَيْرِ مُنْقَطِعَةٍ اَلتَّحَوُّلِ وَهَذِهِ اَلْحَرَكَةُ هِيَ مَا يَضْمَنُ لَهُ عَمَلِيَّةُ اَلْوَصْلِ اَلدَّائِمَةِ بِبَسَاطَ اَلْمَحَايْثَة اَلَّذِي لَا يَنْفَكُّ عَنْهُ، بِمَا هُوَ رَصْدٌ لِحَرَكِيَّةِ اَلْوَحْدَةِ بِمَا هِيَ تَعَدُّدٌ وَاخْتِلَافٌ وَتَنَوُّعٌ، وَبِمَا هُوَ تَجَاوُزٌ وَتَلَاقٍ. إِلَّا أَنَّ هَذِهِ اَلصِّنَاعَةِ اَلْمَفَاهِيمِيَّةِ اَلَّتِي يَقْتَرِحُهَا دُولُوزْ لَا تَنْفَكُّ تَجَمُّعَ اَلْمُتَنَاقِضَاتِ، إِذْ اَلْمَفْهُوم بَظْرهُ نِسْبِي وَمُطْلَقٍ فِي أَنَّ، فَهُوَ نِسْبِيٌّ بِالنِّسْبَةِ لِمَرْكَبَاتِهِ اَلْخَاصَّةِ، وَلِلْمَفَاهِيمِ اَلْأُخْرَى وَلِلْمُسَطَّحِ اَلَّذِي يَقُولُ بِهِ دُولُوزْ، وَهُوَ كَذَلِكَ نِسْبِي مِنْ حَيْثُ يَتَعَيَّنُ وَفَّقَهُ مُشْكِلَاتٍ يُفْتَرَضُ أَنَّهُ يَحُلُّهَا، وَمِنْ حَيْثُ هُوَ تَجْزِيءٌ. إِلَّا أَنَّهُ مُطْلَقٌ فِي اَلْوَقْتِ نَفْسَهُ

بِفِعْلِ اَلتَّكْثِيفِ اَلَّذِي يُحَقِّقُهُ. كَمَا أَنَّهُ مُتَنَاهٍ وَلَا مُتَنَاهٍ فِي اَلْوَقْتِ نَفْسِهِ، فَهُوَ مُتَنَاهَ بَفِعَلْ حَرَكَتُهُ اَلَّتِي تَرْسُمُ مُحِيطَ مُرَكَّبَاتِهِ، وَلَا مُتَنَاهٍ بِفِعْلِ تَحْلِيقِهِ أَوْ سُرْعَتِهِ.

ثَالِثًا: اَلْإِبْدَاعُ اَلْمَفَاهِيمِيُّ فِي اَلطَّرْحِ اَلطَّاهُوِيْ اِقْتَرَنَ بِذَلِكَ اَلصِّرَاعِ أَوْ تِلْكَ اَلْجَدَلِيَّةِ اَلْمُثَارَةِ بَيْنَ ثُنَائِيَّةِ اَلتَّجْدِيدِ وَالتَّقْلِيدِ (سَلَفِيًّا كَانَ أَمْ حَدَاثِيًّا)، فَالْعَقْلُ اَلطَّاهُوِيْ مَسْكُون بِهُمْ اَلْإِبْدَاعُ وَالِانْعِتَاقُ مِنْ مُعْتَقَلِ اَلْآخَرِ اَلْفِكْرِيِّ، وَاجْتِرَارَ فِكْرِهِ وَاقْتِفَاءِ أَثَرِهِ اِقْتِفَاءً يُفْسِدُ عَلَى اَلذَّاتِ هُوِيَّتَهَا وَيَتَنَكَّرُ لِخُصُوصِيَّتِهَا. وَمِنْ ثَمَّ فَهُوَ عَقْلٌ مُتَحَرِّرٌ يَنْشُدُ اَلِاسْتِقْلَالُ وَيَبْحَثُ عَنْ حَقِّ اَلذَّاتِ اَلْمُسْلِمَةِ فِي اَلِاخْتِلَافِ اَلْفِكْرِيِّ وَكَذَا حَقُّ اَلذَّاتِ اَلْعَرَبِيَّةِ فِي اَلِاخْتِلَافِ اَلْفَلْسَفِيّ. وهُو مَنَ ثَمَ عَقَلْ تُرَاثِي، اِشْتَغَلَ عَلَى مَضَامِينِ اَلتُّرَاثِ وَكَذَا عَلَى اَلْآلِيَّاتِ اَلْمُنْتِجَةِ لِتِلْكَ اَلْمَضَامِينِ، وَعَمَدَ فِي اَلْوَقْتِ نَفْسِهِ إِلَى تَحْرِيرِ اَلْمَفَاهِيمِ وَالْمُصْطَلَحَاتِ اَلْمَرْكَبَةِ لِتِلْكَ اَلْمَفَاهِيمِ تَحْرِيرًا يَتَوَاءَمُ مَعَ اَلْمَجَالِ اَلتَّدَاوُلِيِّ اَلْعَرَبِيّ / اَلْإِسْلَامِيَّ، فَالْإِبْدَاعُ اَلْمَفَاهِيمِيُّ فِي اَلطَّرْحِ اَلطَّاهُوِيْ عَلَى هَذَا اَلنَّحْوِ هُوَ إِبْدَاعٌ فِي اَلتُّرَاثِ، أَوْ بِالْأَحْرَى إِبْدَاع بِالنَّهَلِ مِنْ مَعِينِ اَلذَّاتِ اَلْعَرَبِيَّةِ / اَلْإِسْلَامِيَّةَ تَوَسَّلَ فِيهِ طه بِعِدَّتِهِ اَلْمَنْطِقِيَّةِ وَالْحَجَاجِيَّة وَأَدَوَاتُهُ اَلتَّأْصِيلِيَّةُ مِنْ دُونِ تَجَاوُزِ أَوْ إِغْفَالِ مُنْجَزَاتِ اَلْحَدَاثَةِ اَلْغَرْبِيَّةِ لَا سِيَّمَا فِي مَجَالِ اَللِّسَانِيَّاتِ، فَالْمَنْطِقُ بِنَظَرِ " طه " هُوَ أَدَقُّ اَلْعُلُومِ قَاطِبَةً، إِذْ لَيْسَ فِي اَلْعُلُومِ مَا بَلَغَ مُبْلِغُهُ فِي ضَبْطِ مَوْضُوعِهِ وَلَا فِي تَقْنِينِ مَنْهَجِهِ (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 1998، ص85)، فَبِوَاسِطَةِ اَلْأَدَاءِ اَلْمَنْطِقِيّ تَتَحَدَّدُ اَلدَّلَالَاتُ اَلْمَفْهُومِيَّةُ وَقَوَاعِدُ اَلتَّقْوِيمِ اَلْمَفْهُومِيّ، كَمَا يَتَحَقَّقُ اَلتَّحْلِيلُ اَلْمَنْطِقِيُّ لِلْعِبَارَاتِ وَالْبِنَاءَاتِ اَللُّغَوِيَّةِ (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 1983، ص27، 42)، وَمِنْ ثَمَّ يَكُونُ اَلْمَفْهُومُ اَلْفَلْسَفِيُّ أَمَامَ مُحَاكَمَةِ عَقْلِيَّةٍ صَارِمَةٍ، تَرَاجَعَ أَحْكَامَهُ وَمَعَانِيَهُ، وَتُدَقِّقَ مَضَامِينَهُ وَأَفْكَارَهُ. وَفِي هَذِهِ اَلْمُحَاكَمَةِ يَعْتَمِدُ عَلَى قَاعِدَتَيْنِ مَنْهَجِيَّتَيْنِ نَقْدِيَّتَيْنِ تُثْبِتَانِ بِالنَّقْدِ وَالدَّلِيلِ صِحَّةَ أَوْ فَسَادِ اَلْمَفَاهِيمِ : اَلْأُولَى " اَلنَّقْدُ اَلْإِثْبَاتِيّ "، أَمَّا اَلثَّانِيَةُ فَتَتَمَثَّلُ فِي " اَلنَّقْدِ اَلْإِبْطَالِي "، وَذَلِكَ مِنْ أَجْلِ اِخْتِبَارِ وَضْعِهَا اَلْمَنْطِقِيّ، وَتَحْدِيدَ اَلْمَأْصُولْ مِنْ اَلْمَنْقُولِ، وَبِنَاءٌ عَلَى ذَلِكَ يَتَحَدَّدُ إِنْتَاجُهَا فِي مَجَالِهَا اَلتَّدَاوُلِيّ اَلْأَصْلِيّ أَوْ إِعَادَةِ إِنْتَاجِهَا فِي غَيْرِ هَذَا اَلْمَجَالِ، وَكُلَّ وَاحِدَةٍ مِنْهَا تُفِيدُ فِي تَبْدِيدِ اَلْغُمُوضِ وَالضَّبَابِيَّةِ عَنْهَا وَفِي اِسْتِخْرَاجِ اَلنَّتَائِجِ اَلْمُثْمِرَةِ مِنْهَا (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 2006، ص13-14).

وَمِنْ ثَمَّ فَلَا مَنَاصَ بنَظَرِ طه أَمَامَ اَلْبَاحِثِ اَللُّغَوِيِّ مِنْ اَلْإِحَاطَةِ اَلْكَافِيَةِ بِالنَّمَاذِجِ اَلنَّظَرِيَّةِ اَللِّسَانِيَّةِ اَلْغَرْبِيَّةَ اَلْحَدِيثَةِ تَرْكِيبًا وَتَصْنِيفًا، وَأَنْ يُحِيطَ بِالْأُصُولِ اَلنَّظَرِيَّةِ اَلْمَنْطِقِيَّةِ مِنْهَا وَالرِّيَاضِيَّةَ اَلَّتِي قَامَتْ عَلَيْهَا هَذِهِ اَلْمَنَاهِجِ اَللِّسَانِيَّةِ، وَلَا يَكْتَفِي بِالْمُحَاكَاةِ اَلْآلِيَّةِ لِهَذِهِ اَلنَّمَاذِجِ بَلْ يَجِبُ أَنْ يَكُونَ قَادِرًا عَلَى اِصْطِنَاعِ نَمَاذِجَ مِنْ عِنْدِهِ تُضَاهِي تِلْكَ اَلنَّمَاذِجِ اَلْمَنْقُولَةِ، وَلَا بُدَّ مِنْ أَنْ يَسْبِقَ ذَلِكَ كُلُّهُ بِالتَّمَرُّسِ عَلَى اَلنَّحْوِ اَلْعَرَبِيِّ وَالْإِحَاطَةِ بِأَدَقِّ آلِيَّاتِهِ اَلْوَصْفِيَّةِ وَالتَّحْلِيلِيَّةِ وَيَتَحَقَّقُ مِنْ أَسْبَابِهِ اَلتَّارِيخِيَّةِ وَشَرَائِطِهِ اَلنَّظَرِيَّةِ. وَلَا سَبِيل أَمَامَ اَلْبَاحِثِ اَللُّغَوِيِّ فِي اَلتُّرَاثِ لِتَحْقِيقِ اَلْإِبْدَاعِ مَا لَمْ يُحَقِّقْ تِلْكَ اَلشَّرَائِطِ اَلَّتِي وَضَعَهَا طه لِلْإِفَادَةِ مِنْ اَلتُّرَاثِ اَلنَّحْوِيِّ وَاللِّسَانِيَّاتِ اَلْحَدِيثَةِ " (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 2011، ص 80 – 82).

رَابِعًا : يُمْكِنَ مَوْقِعَةَ **اَلْبَحْثِ اَلْفَلْسَفِيِّ اَلدُّولُوزِي اَلطَّاهُوِيْ** فِي اَلْمَفْهُومِ كَسِيَاقٍ دَلَالِيٍّ أَوْ تَدَاوُلِيٍّ ضِمْنَ مَا يعَرَفَ بَسُؤَالْ اَلْمَعْنَى أَوْ أَزْمَةِ اَلْمَعْنَى فِي اَلسِّيَاقَيْنِ : اَلْغَرْبِيَّ (دُولُوزْ) وَالْإِسْلَامِيُّ (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ)، إِذْ لَمْ تَعُدْ اَلْفَلْسَفَةُ بَعْدَ اَلتَّحَوُّلَاتِ اَلْمَعْرِفِيَّةِ اَلْمُعَاصِرَةِ " بَحْثًا عَنْ اَلْحَقِيقَةِ "، وَلَا إِبْدَاع لِرُؤًى حَوْلَ اَلْعَالَمِ، إِنَّمَا فَقَطْ إِنْتَاجَ مَفَاهِيمَ. فَبَيْنَمَا اِعْتَقَدَ اَلْوَعْيُ اَلْفَلْسَفِيُّ، فِي اَلْقَدِيمِ بِإِمْكَانِيَّةِ تَحْصِيلِ اَلْحَقِيقَةِ ؛ فَإِنَّ اَلِاشْتِغَالَ اَلْمَفَاهِيمِيَّ عِنْد دُولُوزْ، نَابِع مِنْ مُنْطَلَقٍ فِكْرِيٍّ مُغَايِرٍ، وَهُوَ نِسْبِيَّةُ اَلدَّلَالَةِ وَعَدَم وُجُودِ حَقِيقَةٍ مَرْجِعِيَّةٍ يُمْكِنُ اَلِاسْتِنَادُ عَلَيْهَا. وَرُبَّمَا لَا يَخْتَلِفُ اَلْأَمْرُ كَثِيرًا لَدَى طه وَإِنْ بَدَا أَقَلُّ حِدَّةٍ، حَيْثُ جَعَلَ طه مِنْ اَلْفَلْسَفَةِ طَرِيقَةً فِي اَلْبَحْثِ تَخْتَصُّ بِمُمَارَسَةِ اَلِاسْتِدْلَالِ اَلْمَنْطِقِيِّ، وَاسْتِعْمَالَ اَلنَّظَرِ اَلنَّقْدِيِّ فِي جُمْلَةٍ مِنْ اَلْإِشْكَالَاتِ وَالْأَسْئِلَةِ اَلَّتِي يَتَوَلَّى اَلْفِيلَسُوفَ إِثَارْتَهَا وَيَجْتَهِد فِي اَلْإِجَابَةِ عَنْهَا، بِحَيْثُ تَخْتَصِرُ اَلْفَلْسَفَةُ لَدَيْهِ فِي مَفْهُومِ اَلسُّؤَالِ اَلْمَسْؤُولِ. وَهَذَا اَلِاكْتِفَاءُ فِي اَلتَّفَلْسُفِ بِمُجَرَّدِ صَوْغِ مَفَاهِيمَ دُونَ تَقْدِيمِ " رُؤًى لِلْعَالَمِ "، وَمَعْنَى لِلْوُجُودِ وَكَيْنُونَةِ اَلْعَيْشِ يُوحِي بِأَنَّ ثَمَّةَ إِحْسَاسًا بِعَدَمِ اَلْقُدْرَةِ عَلَى بَلْوَرَةِ إِجَابَةٍ تَسْتَطِيعُ إِقْنَاعَ اَلْعَقْلِ وَطَمْأَنَةِ اَلشُّعُورِ. فَكِلَا اَلْمَنْظُورَيْنِ يَنْضَوِي (مَعَ اِخْتِلَافِ اَلْمُنْطَلَقَاتِ وَكَذَا اَلْمَآلَاتُ) ضِمْنَ اَلْمَشْرُوعِ مَا بَعْدَ اَلْحَدَاثِيِّ أَوْ مَا فَوْقَ اَلْحَدَاثِيِّ، اَلْمَعْنِيَّ بِخَلْخَلَةِ ثِقَةِ اَلْفِكْرِ فِي إِمْكَانَاتِهِ اَلْإِبِسْتِمُولُوجِيَّةِ، بِحَيْثُ يَنْتَهِي إِلَى اِنْتِزَاعِ لَيْسَ فَقَطْ أَوْهَامَ اَلْوُثُوقِيَّةِ، بَلْ أَيْضًا اِنْتِزَاعَ اَلْأَمَلِ فِي اَلْحَقِيقَةِ وَأَعْمَاقِ اَلدَّلَالَةِ اَلْوُجُودِيَّةِ.

خَامِسًا: وَاحِدَةً مِنْ أَهَمِّ اَلْإِشْكَالَاتِ اَلْمُثَارَةِ فِي اَلطَّرْحِ اَلدُّولُوزِي وَالطَّاهُوِيْ عَلَى مُسْتَوَى اَلْإِبْدَاعِ اَلْمَفَاهِيمِيِّ هُوَ **إِشْكَالُ اَلْخُصُوصِيَّةِ وَالْكَوْنِيَّةِ**، فَالْحَفْرُ اَلدُّولُوزِي فِي مَفْهُومِ اَلْفَلْسَفَةِ وَمُوقِعَتِهِ ضِمْنُ إِبْدَاعِ اَلْمَفَاهِيمِ كَضَرُورَةٍ وَظَائِفِيَّةٍ بَلْ وَمُهِمَّةٍ رَئِيسَةٌ لِلْفَلْسَفَةِ وَالْفَيْلَسُوفِ يَنْتَهِي بِالْفَلْسَفَةِ لِمَأْزِقِ اَلنِّسْبِيَّةِ وَالْخُصُوصِيَّةِ عَلَى خِلَافِ اَلْحَفْرِ اَلْحَدَاثِيِّ اَلْمَاقَبْلَ دُولُوزْ – إِنْ صَحَّ اَلتَّعْبِيرُ – اَلَّذِي رَهْنِ اَلْفَلْسَفَةِ بِالْكُلِّيَّاتِ وَالتَّجْرِيدِ وَالتَّأَمُّلِ، وَهُوَ مَا قَدْ يَنْتَهِي إِلَى مُقَارَبَةٍ تَحْتَوِي اَلْفَرْدِيَّاتِ وَالنِّسْبِيَّاتِ فِي مُشْتَرَكَاتِ كُلِّيَّةٍ إِنْسَانِيَّةٍ. وَرُبَّمَا لَا يَخْتَلِفُ اَلْأَمْرُ كَثِيرًا فِي مُقَارَبَةِ عَبْدِ اَلرَّحْمَنْ فِي صَوْغِهِ لِمَفْهُومِ اَلْمَجَالِ اَلتَّدَاوُلِيِّ، بَلْ إِنَّ مُقَارَبَةَ طه تُحَاوِلُ رَفْعَ هَذَا اَلِالْتِبَاسِ وَالتَّنَاقُضِ أَوْ بِالْأَحْرَى تَبْرِير حَتْمِيَّةِ وُجُودِ خُصُوصِيَّاتٍ، فَالْخُصُوصِيَّةُ اَلْفَلْسَفِيَّةُ لَدَى " طه " تَعُدْ مَهْدَ اَلْكَوْنِيَّةِ، إِذَالْفِيلَسُوفْ بِنَظَرِ طه يُنْشِئُ فِكْرًا فَلْسَفِيًّا يَسْتَمِدُّهُ مِنْ مَجَالٍ تَدَاوُلِيٍّ خَاصٍّ وَفْقَ قِيَمٍ مُعَيَّنَةٍ وَغَايَاتِ مَخْصُوصَةٍ، وَلَكِنَّهُ يَرْتَقِي بِهَذَا اَلْفِكْرِ إِلَى رُتْبَةٍ تَجْعَلُ تِلْكَ اَلْقِيَمِ، أَوْ اَلْغَايَاتِ، أَوْ اَلْمَجَالِ اَلتَّدَاوُلِيِّ اَلَّذِي اِنْطَلَقَ مِنْهُ مَفْتُوحًا عَلَى اَلْقِيَمِ وَالْمَجَالَاتِ اَلْأُخْرَى. كَمَا تُمَثِّلُ اَلْخُصُوصِيَّةُ لَدَى طه جَسَدُ اَلْكَوْنِيَّةِ، فَالْمَعَانِي اَلْكَوْنِيَّةُ فِي صَوْغِهَا وَنَقْلِهَا تَلْبَسُ لِبَاسَ اَلْخُصُوصِيَّةِ، أَيْ أَنَّهَا تَتَكَلَّمُ لُغَةً مَخْصُوصَةً، وَتَنْطِقَ فِي مُجْتَمَعٍ خَاصٍّ وَمِنْ ثَمَّ فَالْكَوْنِيَّةُ وَفْق هَذَا اَلتَّصَوُّرِ عِبَارَةً عَنْ مَعَانٍ تَلْبَسُ لِبَاسَ اَلْخُصُوصِيَّاتِ اَلْمُخْتَلِفَةِ، وَالْحَقِيقَةُ اَلْكَوْنِيَّةُ لَيْسَتْ إِلَّا مَجْمُوعَةَ خُصُوصِيَّاتٍ مُتَضَافِرَةٍ فِيمَا بَيْنَهَا، أَوْ مَنْظُورَاتٍ مُخْتَلِفَةٍ لِشَيْءٍ وَاحِدٍ لَا يُمْكِنُ أَنْ نُدْرِكَهُ فِي ذَاتِهِ مِنْ حَيْثُ هُوَ مُسْتَقِلٌّ عَنْ هَذِهِ اَلْمَنْظُورَاتِ اَلْخَاصَّةِ، وَإِنَّمَا نُدْرِكُهُ مِنْ خِلَالِ هَذِهِ اَلْخُصُوصِيَّاتِ اَلَّتِي تَتَوَارَدُ عَلَيْهِ " (عَبْدُ اَلرَّحْمَنْ، 2013، ص 117 – 118).

قائمة المراجع:

1. أبو العزم، عبد الغني(2020)، معجم الغني، المكتبة الشاملة.
2. أرمينكو، فرانسواز (د ت)، المقاربة التداولية، ترجمة: سعيد علوش، (بيروت : مركز الإنماء القومي).
3. بوعزة، الطيب (2015)،" الفلسفة وصناعة المفاهيم: بين أزمة المعنى والانشغال بإنتاجه وتوليده"، جريدة الشرق الأوسط،14 مايو.

4. التهانوي، محمد علي (1996)، كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، بيروت: مكتبة لبنان.

5. دولوز، جيل و أخرون (2004)، مسارات فلسفية، ترجمة:محمد ميالد، سوريا، دار الحوارللنشرو التوزيع.

6. دولوز ،جيل، وغياتاري، فيلكس (1997)، ما هي الفلسفة، ترجمة: مطاوع صفدي، بيروت: مركز الإنماء القومي.

7. الرازي(1986)، مختار الصحاح، إخراج دائرة المعاجم في مكتبة لبنان، بيروت: مكتبة لبنان.

8. زكريا، محمد بن يحيى(2008)، وحناش فضيلة، بناء المفاهيم (المقاربة المفاهيمية)، الجزائر: وزارة التربية الوطنية.

9. سميث، دانيال، وبروتفي، جون(2019)، حول سيرة الفيلسوف جيل دولوز وفلسفته، ترجمة: مروان محمود، محمد رضا، مجلة الحكمة،عدد أكتوبر 2019.

10. عبد الرحمن، طه(1993)، "فقه المصطلح الفلسفي"، مجلة المناظرة، السنة الرابعة، العدد 6.

11. عبد الرحمن، طه(1995)،فقه الفلسفة : الفلسفة والترجمة، ج1، بيروت : المركز الثقافي العربي.

12. عبد الرحمن، طه(2000)، سؤال الأخلاق : مساهمة في النقد الأخلاقي للحداثة، بيروت : المركز الثقافي العربي.

13. عبد الرحمن، طه(2000)،في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، بيروت، المركز الثقافي العربي.

14. عبد الرحمن، طه(2005)، فقه الفلسفة : القول الفلسفيكتاب المفهوم والتأثيل،ج2، (بيروت: المركز الثقافي العربي).

15. عبد الرحمن، طه(2005)، فقه الفلسفة : القول الفلسفيكتاب المفهوم والتأثيل،ج2، مرجع سابق.

16. عبد الرحمن، طه(2008)، الحق العربي في الاختلاف الفلسفي، بيروت : المركز الثقافي العربي.

17. عبد الرحمن، طه(2011)، حورات من أجل المستقبل، بيروت: الشبكة العربية للأبحاث والنشر.

18. عبد الرحمن، طه(2013)، الحوار أفقًا للفكر، بيروت، الشبكة العربية للأبحاث والنشر.

19. عبد الرحمن، طه(2015)، سؤال المنهج: في أفق التأسيس لأنموذج فكري جديد، تقديم وتحرير: رضوان مرحوم، بيروت: المؤسسة العربية للفكر والإبداع.

20. عبد الفتاح، سيف الدين وآخرون(1998)، بناء المفاهيم؛ دراسة معرفية ونماذج تطبيقية الجزء الأول، القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

21. عمر، أحمد مختار(2008) معجم اللغة العربية المعاصرة، المجلد الثالث، مادة (فهم)، القاهرة: عالم الكتاب.

22. كانط، عمانوئيل(1988)، نقد العقل المحض، ترجمة: موسى وهبه، بيروت، مركز الإنماء القومي اللويحق،عبد الرحمن بن معلا(1430هـ)،"بناء المفاهيم ودراستها في ضوء المنهج العلمي"، بحث مقدم للمؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري، "المفاهيم والتحديات" في الفترة من (22 – 25) جمادى الأولى.

23. المسيري، عبد الوهاب(1999)، موسوعة اليهود والصهيونية واليهودية، القاهرة: دار الشروق، ج1.

24. المعجم الوسيط(2004)، مجمع اللغة العربية، القاهرة، مكتبة الشروق الدولية.

25. النقاري، حمو(2017)، روح التفلسف، بيروت: المؤسسة العربية للفكر والإبداع.

26. هايدغر، مارتن(1998)، رسالة في النزعة الإنسانية، ترجمة: عبد الهادي مفتاح، مجلة الجابري، العدد11.

27. Abderrahmane Taha. (1979), Langage et philosophie: essai sur les structures linguistiques de l'ontologie, Imprimerie de Fèdala, Janvier.

28.Kant (E). (1968), Critique de la raison pure, trad. France, A.Tremesaygues et B.Pacaud, PUF.
29.Linda Naiman, "What is Creativity? " ،www.creativityatwork.com, Retrieved 2021-3-28. Edited.
30.Martin Buber.(1964), Le problème de l'homme. Traduction par Jean Loewenson-Lavi [compte-rendu], Decerf Paul, Revue Philosophique de Louvain Année.

الأطفال في وضعية إعاقة المستفيدين من الدمج المدرسي حسب الاطار المرجعي للتربية الدامجة بالمغرب: مفهوم وتعريف الفئة المستهدفة ..... مستويات الشدة....والمعايير التشخيصية.

أ.إبراهيم نظير الدكتور عبد اللطيف الفرحي
طالب باحث في سلك الدكتوراه أستاذ جامعي، المدرسة العليا للأساتذة،
جامعة عبد المالك السعدي جامعة عبد المالك السعدي. تطوان
المملكة المغربية.

ملخص: تتطرق هذه الورقة إلى مجموعة من الفئات المستهدفة ضمن الإطار المرجعي للتربية الدامجة. ويُعد هذا الإطار كمرجع للمدراء والمدرسين والمهتمين بشأن الأطفال في وضعية إعاقة فيما يخص التربية الدامجة. ويتناول هذا الاخير مجموعة من الفئات والتي حددها في ستة أصناف. وسنحاول توضيح هذه الفئات من حيث المفهوم والمعايير التشخيصية وشدة هذه الحالات. وسنعتمد على التصنيفات المعترف بها دوليا (تصنيفات منظمة الصحة العالمية والجمعية الأمريكية للطب النفسي) لتوضيح بعض المفاهيم التي باتت غير معتمدة، بالإضافة إلى التعرف على مستويات شدة هذه الحالات ومعايير تشخيصها.

الكلمات المفتاحية: اضطراب طيف التوحد؛ الإعاقة الذهنية؛ الشلل الدماغي؛ الإعاقة السمعية؛ الإعاقة البصرية؛ اضطرابات التعلم.

Children with disabilities, beneficiaries of school integration, according to the frame of reference for inclusive education in Morocco: Concept and definition of the target category..... levels of severity .... and diagnostic criteria.

BRAHIM Nadir Abdellatif ELFarahi

PhD research student University professor, High school teachers
Abdelmalek Essaâdi University. Abdelmalek Essaâdi University, Tetouan.
Kingdom of Morocco.

Abstract: This paper addresses a group of target groups within the frame of reference for inclusive education. This framework serves as a reference for principals, teachers, and those interested in children with disabilities with regard to inclusive education. The latter deals with a group of categories, which he identified in six categories. We will try to clarify these categories in terms of concept, diagnostic criteria, and severity of these cases. We will rely on internationally recognized classifications (classifications of the World Health Organization and the American Psychiatric Association) to clarify some concepts that have become unreliable, in addition to identifying the levels of severity of these cases and their diagnostic criteria.

Keywords: autism spectrum disorder, intellectual disability, cerebral palsy, hearing disability, visual disability, learning disorders.

مقدمة:

على غرار باقي الدول تدرج المغرب على عدة مراحل بشأن دمج فئة الأطفال في وضعية إعاقة، حيث استند في تنزيل التربية الدامجة إلى ركنين أساسيين؛ يتمثل الأول في الجانب الحقوقي/القانوني؛ إذ انخرطت الدولة في توقيع مجموعة من الاتفاقيات الدولية الداعية إلى

النهوض بحقوق الأشخاص في وضعية إعاقة، وكانت البداية المصادقة على الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل (خاصة المادة 23) سنة 1993، ما جعل المغرب ينخرط كخطوة أولى في الاعتراف بحقوق كافة الأطفال في التربية (خاصة الأطفال في وضعية إعاقة)، وكانت الخطوة الموالية المصادقة على الاتفاقية الدولية لحماية حقوق الأشخاص في وضعية إعاقة والبرتوكول الاختياري الملحق بها سنة 2009 والتي تطرقت لحقوق هؤلاء الأطفال بصفة خاصة في المواد (1، 2 و 24). واستمرارا لما تمت المصادقة عليه من اتفاقيات دولية، عبر المغرب من خلال الدستور الجديد لسنة 2011 عن تأكيده على حقوق الأشخاص في وضعية إعاقة وذلك عبر تخصيصه لعدة مواد، وخاصة الفصل 34 الذي يؤكد على تأهيل وإدماج هذه الفئة بالإضافة إلى التمتع بجميع الحقوق والحريات، وجاء بعدها القانون التشريعي من خلال قانون الإطار 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي..... . ويتجلى الركن الثاني في الجانب التربوي/التعليمي؛ حيث جاءت الرؤية الاستراتيجية 2015 . 2030 لتجاوز كافة الصعوبات والتحديات التي أقرتها مختلف الأنظمة التربوية المغربية السابقة. وفي هذا الإطار أكدت الرؤية الاستراتيجية في الرافعة الرابعة بصريح العبارة عن إقرار نظام تربوي دامج يتجاوز كل الأنظمة التربوية الاصلاحية السابقة في حق الأطفال في وضعية إعاقة للولوج إلى المؤسسات التعليمية (حق التمدرس). وقد صدرت مجموعة من المذكرات التنظيمية من أجل التأكيد على الوزارة المعنية بالتربية والتعليم على القيام بواجبها اتجاه الأشخاص في وضعية إعاقة لضمان الحق في التربية والتعليم من خلال الدمج التربوي الناجح لفئة الأشخاص في وضعية إعاقة.

عرف المغرب سلسلة من التجارب في مجال تمدرس الأشخاص في وضعية إعاقة، كانت بدايتها بما يعرف بالتربية الخاصة L’Education Spécialisée؛ والتي عرفها Spencer Salend (2011) باعتبارها تعليم خاص يقدم مجموعة من الممارسات التعليمية والتقييمية الخاصة بالأطفال في وضعية إعاقة (قصورات تعليمية، سلوكية، عاطفية، جسدية، صحية، حسية) والتي تم تصميمها استجابة لتحديد ومعالجة نقاط القوة، بالإضافة إلى التحديات التي تواجهها هذه لفئة، وذلك من أجل تحسين قدراتهم في المجال التربوي، الاجتماعي والسلوكي... لتعزيز مبدأ

الانصاف للوصول إلى كل جوانب التعليم والمجتمع (Hornby, 2014). وكانت التجارب الأولى التي تمت بالمغرب محصورة على الاعاقات الحسية (سمعية وبصرية) بداية من 1968 عبر إحداث "المنظمة العلوية لرعاية المكفوفين بالمغرب" ثم تلتها "مؤسسة لالة أسماء للأطفال الصم" (1972)، لتنضاف بعدها في سنوات الثمانينات فئة الأشخاص دوي الاعاقة الذهنية (المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، 2019).

وتعتبر التربية الإدماجية L'Education d'intégration كمرحلة ثانية من مراحل التجارب المتعلقة بتربية الأشخاص في وضعية إعاقة والتي يمكن تعريفها كنوع تربوي يتميز بتجميع الأطفال في فصل دراسي "خاص" في مدرسة عادية، بالإضافة إلى الأطفال المدمجين في الفصول الدراسية العادية (Petit, 2001) . وكان لهذه المرحلة في المغرب أهمية كبرى في تكريس حق الأشخاص في وضعية إعاقة في التعلم. وشهدت سنة 1994 إنشاء أول قسم للإدماج من طرف الجمعية المغربية لدعم ومساعدة المعاقين ذهنيا بمدرسة المنظر الجميل بالعاصمة الادارية الرباط، وتبعتها الوزارة الوصية على القطاع بمعية المندوبية السامية للأشخاص المعاقين، إذ أحدثت سنة 1996 ما يقارب 15 قسما للإدماج كمرحلة تجريبية في مجموعة من المدن الكبيرة، وذلك استعدادا للموسم الدراسي 1998/1997 بغاية إدماج هذه الفئة (المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، 2019). واستمرارا في عملية الإدماج أصدرت وزارة التربية الوطنية العديد من المذكرات لدمج هؤلاء الأطفال إما بشكل جزئي أو كلي في الفصول الدراسية العادية (ما بين 1997 و 2004)، بالإضافة إلى مجموعة من الاتفاقيات بين القطاعات الأخرى.

وقد شكلت التربية الدامجة L'Education inclusive قفزة نوعية في إطار تمدرس الأطفال في وضعية إعاقة كمرحلة ثالثة من المراحل التي أقرها المغرب في انماط التربية الخاصة بالأشخاص في وضعية إعاقة، ويمكن تعريف التربية الدامجة حسب المنظمة العالمية للإعاقة Handicap

International (2010) باعتبارها نظاما تربويا يأخذ بعين الاعتبار الاحتياجات الخاصة لكل الأطفال واليافعين الموجودين في وضعية تهميش وهشاشة، بمن فيهم الأطفال في وضعية إعاقة في مجال التعليم والتعلم، بحيث يستهدف هذا النظام إزاحة التهميش عن الجميع وتحسين شروط التربية لديهم (وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث، 2019). تمثلت التجربة الأولى للتربية الدامجة بجهة سوس ماسة سنة 2014 في السلك الابتدائي و 2017 السلك الثانوي الإعدادي من خلال الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين للجهة نفسها وذلك على إثر مشروع تشخيص تمدرس الأطفال في وضعية إعاقة والذي جمع بين وزارة التربية الوطنية، اليونسيف والمنظمة العالمية للإعاقة سنة 2013. ونشرت وزارة التربية الوطنية 2017 الإطار المرجعي للهندسة المنهاجية للتربية الدامجة؛ حيث غيرت اسم "قسم الإدماج المدرسي" بمصطلح آخر تحت عنوان" قسم التربية الدامجة"، إلا أن هذا المرجع لم يخرج من المقاربة الإدماجية في التطبيق. وقد أطلقت الوزارة المعنية سنة 2018 مشروع صياغة دلائل تفسر وتوضح الإطار المرجعي للهندسة المنهاجية، واستمرارا في تبني هذا المسار، شكلت سنة 2019 إصدار الإطار المرجعي للتربية الدامجة لفئة الأطفال في وضعية إعاقة من طرف وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي بالتعاون مع منظمة اليونيسف لرعاية الطفولة؛ وهو ثمرة للمناظرة الدولية التي نظمت من قبل المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي في يناير 2019. وفي نفس السنة أصدرت الوزارة المعنية مجموعة من الدلائل والتي تخص كل من مديري المؤسسات التعليمية ثم المدرسين، بالإضافة إلى الأسر والجمعيات. وبدوره عرف التعليم الأولي التحاقه بالتعليم الابتدائي والاعدادي والثانوي فيما يخص بعملية الدمج التربوي، حيث شهد بتاريخ 31 مارس 2022 إعطاء الانطلاقة الرسمية لعملية الدمج في التعليم الأولي من خلال الورشة الوطنية والتي عرفت حضور كل من وزير التربية الوطنية والتعليم الأولي وممثل اليونيسيف ومجموعة من القطاعات والمؤسسات التي تشتغل في مجال التربية الدامجة.

ويستفيد من التربية الدامجة حسب الإطار المرجعي مجموعة من الاضطرابات، الاعاقات والأمراض والتي تتمثل في ستة فئات. وقبل التطرق إلى صلب الموضوع لا بد لنا من توضيح

مفهوم الاضطراب ومفهوم الاعاقة. وستكون البداية مع مصطلح الاضطراب Le Trouble، والذي يعتبر تحديده صعبا نظرا لتداخله مع بعض المفاهيم الاخرى من قبل؛ المرض، الخلل... . وبحسب منظمة الصحة العالمية والجمعية الأمريكية للطب النفسي فالاضطراب الذهني Le Trouble Mental متلازمة Syndrome تتميز بخلل دال إكلينيكيا وتؤثر على الاشتغال المعرفي أو التنظيم الانفعالي أو السلوك، مما يؤدي إلى خلل وظيفي في العمليات النفسية أو البيولوجية أو النمائية للعمليات الأساسية للاشتغال الذهني والذي ينتج عن ضائقة أو ضعف في المجالات الاجتماعية أو المهنية أو الأنشطة الأخرى المختلفة (منظمة الصحة العالمية، 2021 ; APA, 2022). ومن خلال هذا التعريف يمكن أن يتبين للقارئ ولو بشكل بسيط مفهوم الاضطراب، كما نشير إلى أن التصنيف الأمريكي الذي تصدره الجمعية الأمريكية للطب النفسي في دليله الذي يحمل عنوان الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات الذهنية Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux (DSM 5T-R) والتصنيف الدولي الذي تصدره منظمة الصحة العالمية تحت إسم الاضطرابات الذهنية، السلوكية أو النمائية العصبية Trouble mentaux, Comportementaux ou neurodéveloppementaux (CIM 11) لا يستعملان مفهوم المرض (المرض العقلي أو المرض الذهني) بشكل نهائي في تصنيفهما الخاص بالاضطرابات الذهنية. أما مفهوم الاعاقة handicap فتعرف على أنها كل من يعاني من ضعف طويل الأمد على المستوى الجسدي، الذهني والحسي وقد تمنعهم من التعامل مع مختلف الحواجز، وأيضا من المشاركة بصورة كاملة وفعالة في المجتمع على قدم المساواة مع الاخرين (الأمم المتحدة، 2007). وقد نعتبرها كذلك كحالة تَحُد من قدرة الفرد على القيام بوظيفة معينة أو أكثر، كما يجب على هذه الوظائف أن تكون أساسية في الحياة اليومية من قبيل: العناية بالذات أو ممارسة العلاقة الاجتماعية والأنشطة الاقتصادية وذلك ضمن الحدود التي تعتبر طبيعية، مما يجعل هؤلاء الأفراد في حاجة دائمة إلى المساعدة من طرف الآخرين.

سنحاول في هذه المقالة التركيز على المصطلحات المعتمدة من قبل التصنيفات في جميع الفئات التي سنتطرق إليها انطلاقا من الدليل الأمريكي والدليل الدولي بجميع فصوله (فصل

الإضطرابات الذهنية أو السلوكية أو النمائية العصبية، فصل أمراض الجهاز العصبي، أمراض الجهاز البصري و أمراض الأذن أو الخشاء) التي تهمنا في هذه المقالة. فما هي إذن هذه الفئات؟ وما مفهومها وتعريفها العلمي؟ وماهي معاييرها التشخيصية ودرجة شدتها؟.

1 . اضطراب طيف التوحد:

أ . المفهوم:

يتميز اضطراب طيف التوحد Trouble du spectre de l’autisme بقصور دائم في التفاعل الاجتماعي المتبادل والتواصل الاجتماعي، بالإضافة إلى مجموعة من الأنماط السلوكية والاهتمامات المحدودة والمتكررة وغير المرنة. ويظهر هذا الاضطراب عادة في مرحلة الطفولة المبكرة، ولكن قد لا تظهر الأعراض بشكل كامل حتى وقت متأخر، وذلك عندما تتجاوز المطالب الاجتماعية القدرات المحدودة (منظمة الصحة العالمية، 2021).

ب . المعايير التشخيصية:

سنحاول فيما يلي أن نكتفي بسرد المعايير التشخيصية للدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات الذهنية في نسخته الخامسة المنقحة DSM 5-TR:

أ . قصور دائم في التواصل والتفاعلات الاجتماعية المُلاحظة في سياقات مختلفة. تتمظهر من خلال العناصر التالية، سواء في الفترة الراهنة أو في الفترة السابقة (أمثلة توضيحية وليست شاملة):

1 . قصور في التبادل الاجتماعي أو الوجداني من قبيل: اختلالات في التعامل الاجتماعي، عدم القدرة في الدخول في محادثة ثنائية سليمة، صعوبات في مشاركة الاهتمامات، العواطف والانفعالات، إلى عدم القدرة على بدئ تفاعلات اجتماعية أو الرد عليها.

2 . قصور على مستوى السلوكات التواصلية غير اللفظية المستعملة خلال التفاعلات الإجتماعية تتراوح على سبيل المثال: من صعوبة في الدمج بين التواصل اللفظي والتواصل غير اللفظي،

الاختلالات في التواصل البصري ولغة الجسد، قصورات في فهم استعمال الأفعال، إلى غياب تام للتعابير الوجهية والتواصل غير اللفظي.

3 . قصورات في النمو، الإحتفاظ وفهم العلاقات، تتراوح من صعوبات في ملائمة السلوك في السياقات الإجتماعية المختلفة، إلى صعوبات في مشاركة الألعاب التخيلية، والاهتمام بالأقران.

ب . ظهور سلوكات واهتمامات وأنشطة ذات الطبع المحدود والمتكرر، والتي يمكن أن نُلاحظها في عنصرين على الأقل من العناصر التالية، سواء في الفترة الراهنة أو الفترة السابقة (أمثلة توضيحية وليست شاملة):

1 . الطابع النمطي والمتكرر لحركات الجسم، استعمال اللغة والأشياء من قبيل: حركات نمطية بسيطة، إعادة ترديد الكلام المسموع، أنشطة صف الألعاب... .

2 . عدم القبول بالتغيير، روتينات غير مرنة، سلوكات لفظية وغير لفظية وإعادة استعمالها من قبيل: سلوكات نمطية، نمط من التفكير المتصلب، إعادة استعمال صيغ الترحيب، الإصرار على أخد نفس الطريق، أكل نفس الأغدية طوال الأيام.

3 . اهتمامات محدودة وثابتة إلى أبعد الحدود، وغير عادية سواء في شدتها أو في هدفها، كالتعلق بالأشياء المعتادة أو غير العادية، أو الارتباط بالأشياء بصورة مبالغ فيها، اهتمامات مقيدة بشكل مفرط.

4 . فرط النشاط تجاه المثيرات الحسية أو إهتمام غير معتاد بالنسبة للمظاهر الحسية للمحيط، خصوصا شعور مختلف اتجاه الألم، تجاه الحرارة، ردود أفعال سلبية تجاه الأصوات أو اتجاه أحاسيس لمسية معينة، الافتتان البصري نحو اتجاه الأضواء والحركات.

ج . يجب أن تكون الأعراض حاضرة في المراحل المبكرة للنمو، لكن ليس من الضروري أن تظهر قبل المتطلبات الإجتماعية التي لا تتجاوز القدرات المحدودة للشخص، أو يمكن أن تكون خفية بشكل متأخر جدا في الحياة عن طريق استراتيجيات ظاهرة.

د . يجب أن تسبب هذه الأعراض تأخرا دالا إكلينيكيا، من ناحية الانشغال الاجتماعي، المدرسي، المهني أو في مجالات أخرى مهمة.

ه . هذه الاضطرابات ليس من الأفضل تفسيرها بوجود اضطراب النمو الذهني أو تأخر عام أو شامل للنمو، فاضطراب النمو الذهني واضطراب طيف التوحد يمكن أن يكونا مصاحبين. ولكي يتم تشخيص تداخل بين اضطراب طيف التوحد اضطراب النمو الذهني، يجب أن يكون القبول على مستوى التواصل الاجتماعي عاليا، عن ما هو متوقع بالنسبة لمستوى النمو العام.

ملاحظة: بالنسبة للذين لديهم حسب DSM 4 تشخيص لاضطراب التوحد، متلازمة الأسبرجر أو اضطراب كاسح للنمو الغير نوعي، يجب أن يتم تغيير تشخيصهم إلى اضطراب طيف التوحد. والأفراد الذين لديهم قصور ملحوظ في التواصل الاجتماعي، لكن أعراضهم لا تستوفي معايير اضطراب طيف التوحد، ينبغي تقييمهم على أساس اضطراب التواصل الاجتماعي (البرغماتي / العملي) (APA, 2022).

ج . مستويات الشدة:

يحدد مستوى الشدة الحالي على أساس كل من التواصل الاجتماعي والسلوكات محدودة و روتينية (APA, 2022).

مستوى الشدة	التواصل الاجتماعي	سلوكات محدودة و روتينية
المستوى 1: يحتاج لمساعدة Nécessitant de l'aide	بدون دعم، تشكل قصورات التواصل الاجتماعي المصدر الأساسي للبطء الوظيفي المُلاحظ. صعوبة في بدء التفاعلات الاجتماعية مع أمثلة واضحة عن النمطية atypique أو عدم فاعلية الجواب أثناء المبادرة الاجتماعية بين الاخرين. ظهور اهتمامات قليلة بالنسبة للتفاعلات الإجتماعية. على سبيل المثال: شخص قادر على الكلام، و يلتزم بالمحادثة، لكنه لا يدرك شعور تغيير السياق الاجتماعي المتبادل بين الآخرين و محاولة أصدقائه تكون غير ناجعة عادة.	. إنعدام المرونة السلوكية بسبب تداخل في الاشتغال في سياقات عديدة. صعوبة المرور لأنشطة أخرى، مشاكل تنظيمية وتخطيطية تُعرقل الاستقلالية.
المستوى 2: يحتاج لمساعدة مهمة Nécessitant une aide importante	. قصورات دائمة في المهارات التواصلية اللفظية وغير اللفظية، اختلالات اجتماعية ظاهرة حتى مع الدعم والمساعدة، قدرة محدودة في بدئ العلاقات والاستجابات المحدودة أو غير الطبيعية للمبادرات الاجتماعية الظاهرة لديهم. على سبيل المثال: استعمال جمل بسيطة، والتي تقتصر على التفاعل الذي يتم الاهتمام به والمحدود، والتي اكتسبت بشكل ملحوظ.	إنعدام المرونة في السلوك، صعوبة في التأقلم مع التغيير أو السلوكات المحدودة و التكرارية الأخرى. ضيق و/ أو صعوبة في تغيير الانتباه أو الفعل.
المستوى 3: يحتاج لمساعدة جد مهمة Nécessitant une aide très importante	. قصورات شديدة للمهارات التواصلية اللفظية و غير اللفظية المسؤولة عن تأخر شديد للاشتغال ، محدودية حادة جدا في القدرة على بدء العلاقات أو الاستجابة الضعيفة للمبادرات الاجتماعية التي تهم الآخرين. على سبيل المثال: نادرا ما يبدأ الشخص الذي لديه عدد قليل من الكلمات بالتفاعل، وعندما يقوم بذلك، يتبع مقاربة غير مفهومة لتلبية ما هو مطلوب، ويستجيب للمقاربات المباشرة فقط.	. سلوك غير مرن، صعوبة بالغة للقيام بأي تغيير، سلوكات أخرى محدودة أو متكررة بطريقة ملاحظة تتداخل مع الاشتغال في مجموع المجالات. . صعوبة في القيام بتغيير موضوع الإنتباه أو الفعل.

الجدول رقم 1: توضيح مستويات الشدة لدى المصابين باضطراب طيف التوحد

2 . اضطراب النمو الذهني (الإعاقة الذهنية):

أ . المفهوم:

يندرج اضطراب النمو الذهني (الإعاقة الذهنية) trouble du intellectuel développement (Handicap Mental) ضمن الاضطرابات النمائية العصبية، وهو مجموعة من الحالات المتنوعة (خفيف، متوسط، شديد، عميق) والتي تظهر خلال فترة النمو، ويتميز بأداء ذهني (الذكاء) وسلوك تكيفي أقل بكثير من المعدل المتوسط (منظمة الصحة العالمية، 2021). يُعرف هذا الاضطراب في المجتمع بالإعاقة الذهنية، إلا أن المصطلح العلمي الجديد وفق منظمة الصحة العالمية يتمثل في اضطراب النمو الذهني، أما بالنسبة للجمعية الأمريكية للطب النفسي فقد أدرجت المصطلحين معا ووضعت الإعاقة الذهنية بين قوسين كما أدرجنا أعلاه.

ب . المعايير التشخيصية:

يعد اضطراب النمو الذهني (الاعاقة الذهنية) من الاضطرابات النمائية العصبية التي تظهر خلال فترة النمو والتي تتميز بضعف الأداء الذهني والتكيفي، والتي تؤثر على المجالات المتمثلة في؛ المفاهيمية conceptuel (الذاكرة، الانتباه، حل المشكلات، التعلمات المدرسية، اللغة....)، الاجتماعية social (بناء علاقات اجتماعية، التواصل، التعاطف، الاهتمام بتجارب الآخرين...) والعملية pratique (كل ما يتعلق بالتدبير الدراسي والمهني ، التعلم...). ويجب الإقرار بوجود هذا الاضطراب من خلال حضور قصور في المعايير الثلاثة التالية (APA, 2022):

أ . قصور في القدرات الذهنية: التفكير، وحل المشكلات، والتخطيط، والتفكير التجريدي، والحكم، والتعلم الأكاديمي، والتعلم من التجربة. هذا المعيار توكده كل من نتائج التقييم الإكلينيكي أو اختبارات الذكاء (اختبار وكسلر WISC...)

ب . قصور في الأداء التكيفي؛ والذي يؤدي إلى فشل في تلبية الولوج إلى معايير النمو الاجتماعي والثقافي السائد في المجتمع، وإلى تحقيق الاستقلالية الشخصية والمسؤولية الاجتماعية. وبدون دعم مستمر، يصبح هذا القصور التكيفي عاملا للحد في واحد أو أكثر من

أنشطة الحياة اليومية من قبيل: التواصل، الرعاية الذاتية، المشاركة الاجتماعية والاستقلالية في الحياة أو في بيئات متعددة مثل: البيت، المدرسة، العمل و في المجتمع.

ج . بداية العجز الذهني والتكيفي خلال مرحلة النمو. ويحيل هذا المعيار إلى وجود الأداء الذهني (المعيار أ) والأداء التكيفي (المعيار ب) أثناء فترة الطفولة أو المراهقة (APA, 2022).

ج . مستوى شدة اضطراب النمو الذهني:

مستوى الشدة	الميدان المفهومي	الميدان الاجتماعي	الميدان العملي
اضطراب النمو الذهني الخفيف Léger	بالنسبة للأطفال ما قبل التمدرس، يمكن أن لا تكون هناك اختلافات واضحة على المستوى المفاهيمي..أما بخصوص الأطفال في سن التمدرس (الأطفال والمراهقين)، فهناك صعوبات على مستوى المهارات الأكاديمية: القراءة، الكتابة ،الحساب، التوقيت والنقود، بحيث يحتاجون للمساعدة في واحد أو أكثر من المجالات لتلبية الانتظارات المرتبطة لسنهم. وفيما يتعلق بالراشدين، فالتفكير المجرد والوظائف التنفيذية (التخطيط والترتيب وبناء الاستراتيجيات والمرونة الذهنية) ثم الذاكرة قصيرة المدى، بالإضافة إلى	بالمقارنة مع الراشدين من نفس السن فالأشخاص من دوي هذا الاضطراب يبدو غير ناضج في تفاعلاته الاجتماعية .على سبيل المثال: يمكنه أن يواجه صعوبات في الإدراك بشكل دقيق للرموز الاجتماعية . فالحوار والتواصل واللغة تتذبذب بين النضج وعدم النضج عما كان يفترض أن تكون عليه في هذا السن .و قد تكون هناك صعوبات في ضبط الانفعال والسلوك المطابقين للسن المفترض . بالإضافة إلى وجود فهم محدود بخصوص مخاطر الوضعيات الاجتماعية، بحيث	يمكن لهذه الفئة أن تعتني بشخصيتها. إلا أنهم يحتاجون لمساعدة من أقرانهم بالنسبة لمهام الحياة اليومية الأكثر تعقيدا. ففي مرحلة الرشد تكمن تلك المساعدة بالخصوص في التسوق، التنقل، رعاية الأطفال ، البيت، تحضير الطعام، تنظيم العيش الجيد وتدبير النقود. وتكون المهارات الترفيهية شبيهة بالأقران من نفس السن، إلا أن الحكم والتنظيم فيما يتعلق بالترفيه يحتاج للدعم. وفي مرحلة الرشد. يمكن لهذه الفئة إيجاد وظيفة لا تركز على المهارات المفاهيمية، إذ أنهم يحتاجون للمساعدة في أخد القرارات الطبية والقانونية وإلى تعلم أداء المهارة المطلوبة بكفاءة. وعادة ما يكون الدعم ضروريا من فبل الأسرة.

	الاشتغال الوظيفي للمهارات الأكاديمية (القراءة، تسيير الأموال) ضعيفة. وفي المقابل توجد لدى الراشدين من نفس السن مقاربة أكثر وضوحا للمشاكل والحلول.	يستعمل أحكاما غير ناضجة ويخاطر بنفسه من خلال اعتماده على توجيهات الآخرين وبسذاجة (التلاعب به من طرف الآخرين) تامة.	
اضطراب النمو الذهني المتوسط Moyen	خلال مرحلة النمو، تتأثر المهارات المفاهيمية بتأخر ملحوظ مقارنة بالأقران. وبالنسبة للأطفال في سن ما قبل التمدرس، فإن المهارات اللغوية وقبل الأكاديمية تتطور ببطء. أما الأطفال المتمدرسين فإن تعلماتهم في القراءة، الكتابة، الحساب، فهم التوقيت وتدبير النقود، تحدث ببطء على امتداد سنوات الدراسة، كما أنها محدودة بشكل ملحوظ مقارنة مع أقرانهم من نفس السن. وبخصوص الراشدين فإن نمو قدراتهم الذهنية يكون عادة عند المستوى الأولي، بحيث أن الدعم يبقى مطلوبا لكل الاستخدامات الأكاديمية في العمل وفي الحياة الشخصية.	يُظهر صاحب هذا الاضطراب اختلافات ملحوظة في التواصل والسلوكيات الاجتماعية .فمستوى لغته المنطوقة وبالخصوص عند درجة من التعقيد ينخفض عن مستوى الأقران .فعلى الرغم من قدرتهم على تكوين علاقات اجتماعية، وأحيانا العلاقات الرومانسية في مرحلة البلوغ. إلا أنهم قد يفشلون في إدراك أو تأويل الرموز الاجتماعية بشكل مقبول. فالحكم الاجتماعي والقدرات التقريرية (اتخاذ القرار) تكون محدودة وعلى الآخرين أن يساعدوه في اتخاذ القرارات الحاسمة في	يمكن للفرد أن يعتني بحاجياته الشخصية في التغذية، ارتداء الملابس والنظافة على غرار الراشدين، بالرغم من حاجاته إلى فترة من التأهيل لكي يصبح مستقلا في هذه المجالات، وقد تكون بعض المجالات في حاجة للتذكير. وبحلول سن الرشد يمكن المساهمة في مختلف المهام المنزلية بعد خضوعه لفترة طويلة من التأهيل. ويمكن أن يصبح مستقلا إلى حد ما في الوظائف التي لا تتطلب مؤهلات مفاهيمية وتواصلية كبيرة، خاصة حينما يتلقى دعما من زملائه في العمل والمشرفين عليه وغيرهم. ويُعتبر هذا الدعم ضروريا لتحقيق بعض الانتظارات الاجتماعية وصعوبات العمل وبعض المسؤوليات الأخرى: كالجدولة الزمنية الخاصة بالوقت، التنقل، الرعاية الصحية وتدبير النقود . و يمكن أيضا الانخراط في الأنشطة الترفيهية المتنوعة،

	ويكون من الضروري تقديم المساعدة المستمرة بشكل يومي لإتمام المهام المفاهيمية للحياة اليومية. وقد يوفرها أشخاص آخرون مكان الشخص صاحب اضطراب النمو الذهني.	الحياة .فعلاقات صداقته مع الأقران من غير المضطربين غالبا ما تتأثر بالتواصل. ويعد الدعم الاجتماعي سواء على الصعيد الاجتماعي أو العلائقي ضروريا للنجاح في العمل.	وخصوصا عند دعمه وتقديم إمكانيات للتعلم لفترة طويلة من الوقت. وهناك أقلية من هذه الفئة تعاني من السلوكيات غير التكيفية والتي تسبب في المشاكل الاجتماعية.
اضطراب النمو الذهني الشديد Grave	هناك محدودية في اكتساب المهارات المفاهيمية، بحيث لدى الشخص صاحب الإعاقة الشديدة في العادة فهم قليل للغة المكتوبة والمفاهيم التي تتضمن أعدادا: كميات، أوقات ونقود .إذ يجب على المتدخلون تقديم الدعم المكثف باستمرار طوال الحياة لحل هذه المشاكل.	تكون اللغة المنطوقة جد محدودة في مفرداتها وقواعدها. وقد يكون الكلام مختصرا في كلمات أو جمل بسيطة يمكن إغناؤها بوسائل إضافية . إذ يصبح التواصل محصورا في الغالب على الواقع الآني للأحداث اليومية. ويستعمل اللغة للتواصل الاجتماعي أكثر من التوضيح والتفسير. فهذه الفئة تفهم التواصل البسيط في الكلام واللغة الرمزية (الايماءات). وبالتالي فعلاقته بأفراد أسرته وأقاربه تشكل مصدرا للسرور والمساعدة.	يحتاج هؤلاء الأفراد إلى الدعم والمساعدة بشأن جميع أنشطة الحياة اليومية بما في ذلك من وجبات الطعام، ارتداء الملابس، النظافة. وتحتاج هذه الفئة إلى الاشراف في جميع الأوقات. إذ لا يمكن للفرد أن يتخذ قرارات مسؤولة تتعلق بتحقيق رفاهيته ورفاهية الآخرين. ويحتاج الراشدين للدعم والمساعدة المستمرة حتى في المهام المنزلية والترفيهية. بحيث أن اكتسابه المهارات في أي مجال يتطلب تعليما طويل الأمد ودعما مستمرا. إن وجود السلوك غير التكيفي، بما في ذلك القائم على إيذاء الذات ، يكون محصورا لدى أقلية دالة.
اضطراب النمو	عادة ما تتضمن المهارات المفاهيمية العالم الفيزيائي أكثر	فهم محدود للغاية على مستوى التواصل اللفظي واللغة الرمزية	تعتمد هذه الفئة في جميع جوانب الرعاية اليومية، الصحية والأمنية على

الذهني العميق Profond	من العالم الرمزي .ويمكن لهؤلاء أن يستعملوا الأشياء والموضوعات بكيفية تسمح بتحقيق رغباتهم والترويح عن أنفسهم .فرغم قدرة هؤلاء على اكتساب بعض المهارات كالمطابقة والفرز على أساس خصائصها الفيزيائية، إلا أن القصورات الحسية الحركية المصاحبة يمكنها أن تمنع الاستخدام الوظيفي للأشياء.	(الايماءات). لكنه يمكن أن يفهم بعض التعليمات البسيطة أو اللغة الرمزية .إذ أنه في الغالب يعبر عن رغباته وانفعالاته عن طريق التواصل غير اللفظي وغير الرمزي .إلا أنه يتمتع بعلاقاتجيدة مع أفراد أسرته وأقاربه، بالإضافة إلى المتدخلين، إذ يستجيب للتفاعلات الاجتماعية بواسطة اللغة الرمزية والاشارات الانفعالية. هذه القصورات الحسية الجسدية قد تمنعه من ممارسة العديد من الأنشطة الإجتماعية.	الآخرين، رغم إمكانية مشاركتها في بعض هذه الأنشطة. فبإمكان الأفراد الذين لا يعانون من إعاقات جسدية شديدة أن يساعدوا في بعض المهام المنزلية من قبيل: حمل الأطباق إلى مائدة الطعام، وبعض الأنشطة المهنية التي لا تستدعي كثيرا من المساعدة.والتي تحظى بدعم أكبر ومستمر. بالإضافة إلى أنه يستمتع ببعض الأنشطة الترفيهية من قبيل:الاستماع للموسيقى، مشاهدة الأفلام والمشي خارج المنزل... ولكن كل ذلك بدعم من الآخرين. ويكون العجز الجسدي والحسي حاجزا أمام المشاركة في الأنشطة المنزلية، الترفيهية والمهنية لدى هؤلاء الأفراد. و يمكن أن يكون هناك حضور لبعض السلوكات غير المرغوبة بالنسبة لأقلية دالة.

الجدول رقم 2: مستويات الشدة لدى المصابين لاضطراب النمو الذهني (الإعاقة الذهنية)

3 . الشلل الدماغي:

أ . المفهوم:

يندرج الشلل الدماغي Infirmité motrice cérébrale ضمن أمراض الجهاز العصبي حسب منظمة الصحة العالمية (CIM 11 في الفصل الخاص بأمراض الجهاز العصبي وليس ضمن الفصل الخاص بالاضطرابات الذهنية، السلوكية أو النمائية العصبية) والذي تم تقسيمه إلى: شلل

دماغي تشنجي Spastique، شلل دماغي مع خلل حركي dyskinétique، شلل دماغي رنحي Ataxique ، متلازمة ورستر . دروت syndrome Worster–Drought، حالات أخرى تم تعينها أنها شلل دماغي ثم شلل دماغي لم يتم تعينه. أما بالنسبة لتصنيف الجمعية الأمريكية للطب النفسي فلم يتطرق إلى الشلل الدماغي في تصنيفه. وعرف Rosenbaum وآخرون (2007) الشلل الدماغي، باعتباره مجموعة من الاضطرابات الدائمة لتطور الحركة ووضعية الجسم ، مما قد يسبب عن تقييد في أداء نشاط معين، والتي تعود إلى اضطرابات على مستوى دماغ الجنين أو الرضيع (te Velde, Morgan and al, 2019). وقد اقترح مجموعة من الباحثين، من أمثال Shevell (2019) إلى تغيير اسم الشلل الدماغي، باسم "اضطراب طيف الشلل الدماغي" والذي يعتبره الكثيرين على أنه مفهوم دقيق (te Velde, Morgan and al, 2019).

ب . التصنيف حسب الموضع:

يسمى هذا التصنيف بالطبوغرافي Topographique (الموضعي) والخاص بالشلل الدماغي، ويمكن تقسيمه على الشكل التالي:

. شلل رباعي Quadriplegia: شلل في جميع الأطراف الأربعة ويمثل ما بين 10 و 15 في المئة.

. شلل مزدوج Diplegia: إصابة الاطراف الأربعة مع زيادة الشلل في الأطراف السفلية وهذا النوع هو الأكثر شيوعا حيث يمثل ما بين 30 إلى 40 في المئة.

. شلل نصفي Hemiplegia: وجود شلل في الأطراف السفلية والعلوية على جانب واحد من الجسم. ويمثل ما بين 20 و 30 في المئة

. شلل ثلاثي الأطراف Triplegia: شلل على مستوى الأطراف الثلاثة

. شلل طرف واحد Monoplegia: شلل يصيب طرف واحد وهو شلل نادر

. شلل نصف مزدوج Double Hemiplegia: إصابة الاطراف الأربعة مع زيادة الشلل في الأطراف العلوية (Ogoke, 2018).

ج . التصنيف حسب قصور العصب العضلي neuromusculaire:

. الشلل الدماغي التشنجي Spastique: ويصيب ما بين 70 و 75 في المئة. ويتميز بصلابة وتيبس وشد للعضلات، ويؤثر على التنسيق والتحكم في الحركة، و صعوبة في عضلات الجسم (الأطراف العلوية: الذراعين واليدين) ثم الأطراف السفلية (الساقين).

. الشلل دماغي الحركي dyskinétique: يصيب ما بين 10 و 15 في المئة. يتمثل هذا النوع في الحركات اللاإرادية، والتي تؤدي إلى الحركات غير الطبيعية.

. الشلل الدماغي الرنحي Ataxique: يصيب حوالي 5 في المئة. يتميز هذا الصنف بعدم التوازن والتنسيق في الحركات الدقية والكبرى، بالاضافة إلى صعوبة في إدراك العمق (إصدار حكم على مدى قرب أو بعد شيء معين).

. الشلل الدماغي منخفض التوتر Hypotonique: يتجلى هذا الصنف في انخفاض توتر العضلات، والذي يؤدي إلى ارتخائها.

الشلل الدماغي المختلط Mixte: عبارة عن أعراض لصنفين على الأقل من الشلل الدماغي المذكورة أعلاه (Dias Edwin and Dias Akshay, 2017).

4 . الاعاقة السمعية:

أ . المفهوم:

تندرج الاعاقة السمعية handicap Auditif (مصطلح غير علمي ويستعمل بشكل شائع في المجتمع) حسب منظمة الصحة العالمية تحت "أمراض الأذن أو الخشاء" وبالضبط في فئة "اضطرابات تترافق مع خلل في السمع" (الاسم المعتمد لدى منظمة الصحة العالمية) والتي تتضمن: خلل في السمع خلقي المنشأ، خلل مكتسب في السمع، صمم لم يتم تعينه في مكان آخر، فقد السمع بتسمم الأذن، صمم شيخوخي، فقدان سمع مفاجئ مجهول السبب، فقد سمع وراثي، اعتلال الأعصاب السمعية أو اعتلال المشابك السمعية، حالات أخرى تم تعيينها أنها اضطرابات تترافق مع خلل في السمع، اضطرابات تترافق مع خلل في السمع لم يتم تعينها.

تعتبر الاعاقة السمعية (الاسم المعتمد علميا هو اضطرابات تترافق مع خلل في السمع) من بين أحد الاعاقات الحسية (أحد التصنيف القديمة لأنواع الاعاقة)، وتتميز هذه الاعاقة بتدني أو عدم قدرة الفرد على السمع إما بشكل جزئي (ضعاف السمع: ضعف القدرة على السمع بشكل جزئي. مما يسمح له بالسمع عند درجة معينة من الاستجابة للكلام وعدم فقدان وظيفتها بشكل كامل) أو كلي (الصمم: فقدان القدرة على السمع في السنوات المبكرة من عمر الطفل. مما يؤدي إلى عدم اكتساب اللغة اللفظية، وبعبارة أخرى، فحاسة السمع غير وظيفية، مما ينتج عن عدم القدرة على فهم اللغة المنطوقة أو اكتسابها). ويغطي مفهوم الاعاقة السمعية كل درجات القصور التي تعرفها حاسة السمع.

ب . مستويات الشدة:

يعتبر مستوى السمع العادي لدى الأفراد عندما تكون درجة سمعهم أقل من 20 ديسبل dB، وسنوضح أسفلاه مستويات الشدة التي تصيب دوي الاعاقة السمعية من خلال تصنيف المكتب الدولي لعلم الصوتيات Le Bureau International de l’AudioPhonologie والذي حدد شدة الاعاقة السمعية في خمس مستويات (Favre Cynthia، 2008):

. إعاقة سمعية خفيفة: يتجلى هذا المستوى عندما يكون متوسط فقدان حاسة السمع ما بين 20 و 40 ديسبل dB؛ إذ لا يسمع هؤلاء جميع عناصر الكلام المنطوق.

. إعاقة سمعية متوسطة: تتميز هذه الفئة بضعف ما بين 41 إلى 70 ديسبل dB؛ بحيث يكتفي هؤلاء بسماع الصوت المرتفع، بالرغم من عدم ادراكها لكل الأصوات.

. إعاقة سمعية شديدة: يتراوح هذا المستوى ما بين 70 و 90 ديسبل dB؛ حيث لايسمع هؤلاء الأفراد إلا الأصوات العالية أو القريبة من الاذن.

. إعاقة سمعية عميقة: يتمثل هذا النوع بفقدانه ما بين 90 و 120 ديسبل dB؛ إذ لا تسمع هذه الفئة الكلام المنطوق ويتم الاكتفاء بسمع الأصوات العالية جدا.

. إعاقة سمعية تامة: نتحدث هنا عن فقدان كلي للسمع عند يبلغ مستوى الشدة 120 ديسبل dB، أي أن الفرد لا يسمع أية أصوات بالرغم من ارتفاعها.

ج . تصنيف الاعاقة السمعية حسب السن:

. الاعاقة السمعية ما قبل اللغة: تتمثل هذه الفئة في الأشخاص الذين فقدوا السمع قبل اكتساب اللغة (قبل 3 سنوات)، مما يؤدي إلى عدم قدرتهم على الكلام باعتبارهم لم يسمعوا من الاخرين لغة التواصل.

. الاعاقة السمعية ما بعد اللغة: يتميز هؤلاء الأفراد بفقدان حاسة السمع بشكل كلي أو جزئي بعد اكتساب اللغة، ولهذه الفئة القدرة على الكلام باعتبارها تعلمت وسمعت اللغة (اكتساب اللغة).

5 . الاعاقة البصرية:

أ . المفهوم:

تنتمي الاعاقة البصرية handicap Visuel (على غرار ما تم التطرق إليه في الاعاقة السمعية فهذا الاسم غير علمي، ويستعمل من فطرف المجتمع بشكل شائع)حسب منظمة الصحة العالمية ضمن أمراض الجهاز البصري، وبالضبط في فئة اختلال الرؤية تحت مسمى اختلال الابصار

(البصر) ويتضمن العمى والتي تشتمل على: لا يوجد اختلال في الرؤية، اختلال خفيف في الرؤية، اختلال متوسط في الرؤية، اختلال شديد في الرؤية، عمى على مستوى العينين، عمى في عين واحدة، حالات أخرى تم تعيينها أنها اختلال الابصار ويتضمن العمى، اختلال الابصار ويتضمن العمى لم يتم تعينها.

تشتمل الاعاقة البصرية (اختلال الإبصار هو المصطلح العلمي) على مجموعة من القصورات البصرية والتي تتراوح بين ضعف القدرة البصرية إلى العمى الكلي. و تسبب مجموعة من الاختلالات داخل الجهاز البصري للفرد هذه الاعاقة مما يؤدي إلى قصور المهام العادية للنظر حتى مع وجود مساعدة (النظارات، العدسات اللاصقة...) (Colclasure ; Thoron & LaRose, 2016).

ب . مستوى الشدة:

حددت منظمة الصحة العالمية مجموعة من المستويات التي تحدد شدة الاعاقة البصرية لدى هذه الفئة (Naipal and Rampersad, 2018):

الفئة	مستوى الشدة	درجة الفقدان
الأولى	رؤية منخفضة	ممارسة الأنشطة بشكل شبه عادي، لكن بمساعدة بسيطة (النظارات...).
الثانية	رؤية منخفضة	قدرة محدودو على تأدية الوظائف البصرية.
الثالثة	العمى	صعوبة كبيرة في الاعتماد على الوظائف البصرية.
الرابعة	العمى	حالة من الاضطراب البصري، والاعتماد على حاسة البصر غير واردة.
الخامسة	العمى	فقدان القدرة البصرية بشكل تام.
التاسعة	غير محدد	غير محدد

الجدول رقم 3: توضيح لمستويات الشدة عند المصابين بالإعاقة الذهنية.

6 . اضطراب التعلم المحدد /اضطراب التعلم النمائي:

أ . المفهوم:

يتميز اضطرا ب التعلم النمائي Trouble du développement des apprentissages (الاسم العلمي في الدليل الدولي في النسخة 11) اضطراب التعلم المحدد Trouble spécifique des apprentissages (الاسم المعتمد في الدليل الأمريكي في نسخته المنقحة الخامسة) بصعوبات واضحة ومستمرة على مستوى تعلم المهارات الأكاديمية، والتي قد تشمل القراءة، الكتابة أو الحساب. إذ نلاحظ انخفاضا في أداء الفرد في المهارة / أو المهارات الأكاديمية المتأثرة بشكل ملحوظ عما هو متوقع للعمر الزمني(السن) والمستوى العام للأداء الذهني (نسبة الذكاء)، وينتج هذا الاضطراب عن انخفاض كبير في الأداء الأكاديمي أو المهني للفرد .ويظهر اضطراب التعلم النمائي عندما يتم تدريس هذه المهارات (القراءة، الكتابة والحساب) خلال سنوات الدراسة المبكرة . ونؤكد أن اضطراب التعلم النمائي لا يرجع إلى اضطراب في النمو الذهني، أو ضعف في أحد الحواس(البصر أو السمع)أو إلى أي اضطراب عصبي أو حركي أو عدم توفر التعليم أو الافتقار إلى الكفاءة في لغة الدراسة الأكاديمية أو لصدمة نفسية اجتماعية (منظمة الصحة العالمية، 2021).

وقد حدد كل من الدليل الأمريكي (DSM 5-TR) والدليل الدولي (CIM 11) اضطراب التعلم النمائي / اضطراب التعلم المحدد في ثلاث مجالات: القراءة و الكتابة ثم الحساب (الرياضيات) (منظمة الصحة العالمية، 2021 ; APA, 2022).

ب . المعايير التشخيصية:

أ . صعوبات في التعلم واستخدام المهارات الأكاديمية، كما يتبين من وجود واحد على الأقل من الأعراض التالية التي استمرت لمدة ستة أشهر على الأقل، على الرغم من توفير التدخلات المناسبة التي تستهدف تلك الصعوبات:

1- قراءة الكلمات بشكلٍ غير دقيق أو ببطء رغم الجهد، فعلى سبيل المثال: يقرأ كلمة واحدة بصوت عال بشكل غير صحيح أو ببطء وبتردد، وكثيرا ما يفكر (التخمين) في الكلمات، ولديه صعوبة في لفظها.

2- صعوبة في فهم معنى ما يقرأ، فمثلا: قد يقرأ النص بدقة ولكنه قد لا يفهم التسلسل، العلاقات، الاستدلالات أو المعاني بشكل عميق لما يقرأ.

3- صعوبات في التهجئة فمثلا: قد يضيف، يحذف، أو يستبدل أحد حروف العلة (الأصوات المتحركة) أو الحروف الساكنة.

4- صعوبات في التعبير الكتابي، فعلى سبيل المثال: يرتكب الفرد أخطاء نحوية متعددة أو أخطاء في علامات الترقيم وفي صياغة الجمل، صياغة غير متنظمة للفقرات، التعبير الكتابي عن الأفكار يفتقر إلى الوضوح.

5- صعوبات التمكن من معنى الأرقام، حقائق الأرقام، أو الحساب، فمثلا: لديه فهم ضعيف للأرقام، الاحجام، والعلاقات بينها، الاعتماد على الأصابع لإضافة أرقام من مرتبة واحدة عوضا عن الاستعانة بالحقائق الرياضيات كما يفعل الأقران، يضيع في خضم العمليات الحسابية وقد يبدل الإجراءات.

6- صعوبات في التفكير الرياضي، فعلى سبيل المثال: لديه صعوبة شديدة في تطبيق المفاهيم الرياضية، والحقائق، أو الإجراءات لحل المشاكل الكمية.

ب . المهارات الأكاديمية المتأثرة تكون أدنى من تلك المتوقعة بالنسبة للعمر الزمني للفرد، وتتسبب في حدوث تداخل كبير مع الأداء الأكاديمي أو المهني، أو مع أنشطة الحياة اليومية، وهو ما تؤكده المقاييس المعيارية الفردية والتقييم الإكلينيكي الشامل. وبخصوص الأفراد الذين وصلوا لسن 17 سنة فأكثر، يمكن تعويض المقاييس المعيارية الفردية بتاريخ موثق لضعف صعوبات التعلم.

ج . تبدأ صعوبات التعلم خلال سنوات الدراسة، ولكن قد لا تصبح واضحة تماما حتى تتجاوز متطلبات المهارات الأكاديمية القدرات المحدودة للفرد المتأثر، فمثلا: في الاختبارات المحددة زمنيا، قراءة أو كتابة تقارير مطولة معقدة خلال مهلة محدودة، والأعباء الأكاديمية المفرطة الثقل.

د . صعوبات التعلم لا تتكون نتيجة لوجود اضطراب النمو الذهني (الاعاقة الذهنية)، الإعاقات الحسية (البصر أو السمع)، أو اضطرابات ذهنية أو عصبية أخرى، أو الصدمات النفسية والاجتماعية، أو عدم إتقان لغة التعليم الأكاديمي، أو عدم كفاية التوجيهات التعليمية.

ملاحظة :معايير التشخيص الأربعة يجب أن تتحقق استناداً لخلاصة التاريخ السريري للفرد (تاريخ النمو والتاريخ الطبي والأسري والتربوي)، وتقارير المدرسة، والتقييم التربوي النفسي (APA, 2022).

ج . مستوى شدة اضطراب التعلم النمائي / اضطراب التعلم المحدد:

مستوى الشدة	اضطراب التعلم النمائي / اضطراب التعلم المحدد
اضطراب التعلم المحدد: الخفيف	يمكن للفرد أن يُعوض بعض الصعوبات في تعلم المهارات في مجال أو مجالين على المستوى الأكاديمي، وأن يقوم بأداء وظيفي جيد، لكن إذا تم تكييف هذه التعلمات في الأماكن الخاصة بها، بالإضافة إلى توفير خدمات الدعم المناسبة، خاصة خلال سنوات الدراسة المبكرة.
اضطراب التعلم المحدد: المتوسط	هناك صعوبات ملحوظة في تعلم المهارات الأكاديمية في مجال واحد أو أكثر، إذ لا يمكن للفرد يقوم بهذه المهارات بدون فترات من التربية المكثفة والخاصة خلال سنوات الدراسة. وقد تكون حاجة إلى تكييف هذه التعلمات في الأماكن الخاصة بها، علاوة على توفير خدمات الدعم المناسبة على الأقل لفترة معينة في اليوم سواء في المدرسة، المنزل أو مكان العمل لإنجاز هذه الانشطة بدقة وفعالية.
اضطراب التعلم المحدد: الشديد	ظهور صعوبات شديد في تعلم المهارات الأكاديمية، مما يؤثر على العديد من المجالات الأكاديمية، بحيث لا يمكن للفرد تعلم هذه المهارات بدون فترات من التربية المكثفة والخاصة لمعظم السنوات الدراسية. وقد لا يتمكن الفرد من انجاز جميع الأنشطة بفعالية، رغم توفير مجموعة من تكييف هذه التعلمات في الأماكن الخاصة بها، وتقديم خدمات الدعم المناسبة سواء في المدرسة، مكان العمل أو المنزل.

الجدول رقم 4: توضيح لمستويات الشدة عند المصابين باضطراب التعلم المحدد.

د . المصطلحات المرتبطة باضطراب التعلم النمائي / اضطراب التعلم المحدد:

المهارات الأكاديمية	الصعوبات	المصطلح
مع ضعف في القراءة	. دقة قراءة الكلمات. . طلاقة القراءة (معدل القراءة). . فهم القراءة.	عسر القراءة Dyslexie : أشار إليه الدليل الأمريكي (DSM 5-TR) في الملاحظة باعتباره مصطلحا بديلا يستخدم للإشارة إلى صعوبات في التعلم واستخدام المهارات الأكاديمية الخاصة بالقراءة والمتمثلة في: المشاكل المتعلقة بالتعرف على الكلمات بدقة أو بطلاقة، ضعف فك الترميز، ومهارات ضعيفة في التهجئة. وأكد الدليل أيضا أنه إذا تم استخدام Dyslexie لتحديد نوع خاص من اضطرابات التعلم، فمن المهم كذلك تحديد الصعوبات الاضافية الموجودة، من قبيل: صعوبات فهم القراءة أو الاستدلال الرياضي.
مع ضعف في الكتابة	. دقة الإملاء. . دقة القواعد النحوية وعلامات الترقيم. . الوضوح أوتنظيم التعبير الكتابي	عسر التعبير الكتابي Dysorthographie و عسر الكتابة الخطية Dysgraphie: لم يشر الدليل الأمريكي (DSM 5-TR) ولا الدولي (CIM11) إلى أي من المصطلحين في تصنيفهما. يمكن تعريف Dysgraphie بأنها صعوبة في الكتابة اليدوية والمهارات الحركية الدقيقة. وتتميز بمهارات أقل من ذكاء وعمر الطفل كمشاكل بناء الجملة وتكوينها، ضعف وضوح الحروف، بطء زمن الكتابة، صعوبة التهجئة، خط يد غير مقروء، عدم ضبط مسافة ومكان الكتابة (Muktamath ; Hegde and Chand, 2021). بالإضافة إلى عدم الإشارة إلى المصطلح في التصنيفين، لم يعد Dysgraphie يعتبر كفئة منفصلة ومستقلة، ولكنها تندرج ضمن فئة اضطراب التعلم المحدد (Chung and Patel 2015). أما بالنسبة لـ Dysorthographie والذي يعرف بعسر التعبير الكتابي، فهو يتميز بصعوبات في علامات الترقيم، القواعد النحوية، الوضوح أوتنظيم التعبير الكتابي، ويرتبط دائما بعسر القراءة (Dauvergne Marine,

		(2016. وعلى غرار الـ Dysgraphie لم تتم الإشارة إلى المصطلح في التصنيفين.
مع ضعف في الحساب	. معنى الأرقام. . حفظ حقائق الأرقام. . الحساب الدقيق وبطلاقة. . التفكير الرياضي الدقيق	عسر الحساب Dyscalculie (تمت الاشارة في الدليل الأمريكي إلى مصطلح Dyscalculie كبديل للإشارة إلى قصور على مستوى الرياضيات والحساب): أشار إليه الدليل الأمريكي (DSM 5-TR) في الملاحظة باعتباره مصطلحا بديلا يستخدم للإشارة إلى صعوبات في التعلم واستخدام المهارات الأكاديمية الخاصة بالحساب واریاضیات والمتمثلة في الآتي: مشاكل في معالجة المعلومات العددية، تعلم المنطق الرياضي، إنجاز عمليات حسابية دقيقة. وأكد الدليل أيضا أنه إذا تم استخدام مصطلح Dyscalculie لتحديد نوع خاص من اضطرابات التعلم (الرياضيات)، فمن المهم أيضا تحديد الصعوبات الاضافية الموجودة، من قبيل: صعوبات المنطق الرياضي....

الجدول رقم 5: توضيح بعض المصطلحات من قبيل: Dyslexie، Dysorthographie، Dysgraphie، Dyscalculie

ذكر الاطار المرجعي مجموعة من الاضطرابات الاخرى (Dysphasie، Dyspraxie، Troubles de la mémoire، Déficit attentionnel، Dysgraphie) والتي أدرجها تحت اضطرابات التعلم، غير أن التصنيف الدولي والأمريكي لم يتطرق إليها ضمن اضطرابات التعلم (اضطراب التعلم المحدد (DSM 5-TR) /اضطراب التعلم النمائي CIM11) بالرغم من أنها تنتمي إلى الاضطرابات النمائية العصبية باستثناء اضطرابات الذاكرة Troubles de la mémoire ، غير أن المصطلحات التي تطرق إليها الإطار المرجعي لم تعد موجودة سواء في التصنيف الأمريكي (DSM 5-TR) أو التصنيف الدولي (CIM11) (Dysphasie، Dyspraxie، Troubles de la mémoire، Déficit attentionnel)، باستثناء اضطراب

تشتت الانتباه وفرط الحركة Déficit de l'attention/hyperactivité والذي تم التطرق إليه من خلال Déficit attentionnel .

7 . اضطراب اللغة (الديسفازيا Dysphasie):

أ . المفهوم:

تغيرت العديد من المصطلحات وفق التطورات العلمية، لذلك يجب الاطلاع على بعض هذه التعديلات في ما يخص تحديد اضطرابات اللغة اللفظية ، حيث عرفت النسخة الخامسة من الدليل الأمريكي (DSM 5/ DSM 5-TR) استعمال اضطراب اللغة بدل Dysphasie، وذهب الدليل الدولي (CIM11) في نفس المسار حيث استعمل اضطرابات الكلام أو اللغة النمائية Trouble du développement de la parole et du langage، ويختلف الممارسين في فهمهم بنفس الطريقة لمصطلح Dysphasie (Avenet, 2014).

يتمثل اضطراب اضطراب اللغة Trouble du langage (الديسفازيا Dysphasie) في القصور الدائم في أداء اللغة اللفظية، وغير مرتبطة بفقدان حاسة السمع، أو خلل في الجهاز الصوتي، أو قصور في النمو الذهني، أو إصابة دماغية مكتسبة في فترة الطفولة (Mazeau et Pouhet, 2015)... إذ تصاحب الطفل خلال جميع مراحل نموه.

ب . المعايير التشخيصية:

أ . صعوبات ثابتة في اكتساب واستخدام اللغة عبر الطرق المختلفة، على سبيل المثال: اللغة المنطوقة ، المكتوبة واللغة الرمزية (الاشارة)..... . وذلك بسبب قصور في الاستيعاب أو الإنتاج والتي تشمل ما يلي:

1 . قلة المفردات(المعرفة بالكلمات واستخدامها).

2 . بنية الجملة المحدودة (القدرة على وضع الكلمات ونهايات الكلمات معا لتشكيل الجمل استنادا إلى قواعد اللغة والصرف).

3 . قصور في الخطاب(القدرة على استخدام المفردات والجمل المترابطة لشرح أو وصف موضوع معين أو سلسلة من الأحداث أو إجراء حوار).

ب . قدرات لغوية منخفضة إلى حد كبير وكميا أقل من تلك المتوقعة بالنسبة للعمر، مما يؤدي لقصور وظيفي في التواصل الفعال، المشاركة الاجتماعية، الإنجازات الأكاديمية، أو الأداء المهني، بشكلٍ فردي أو في أي مجموعة.

ت . ظهور الأعراض في فترة النمو المبكر.

ج . الصعوبات لا تعود إلى قصور سمعي أو حسي آخر، أو اختلالات وظيفية في الحركة، أو حالة طبية أو عصبية أخرى ولا تُفسر بشكل أفضل باضطراب النمو الذهني أو تأخر النمو الشامل (APA, 2022) .

8 . اضطراب التناسق الحركي النمائي (الديسبراكسيا Dyspraxie):

أ . المفهوم:

يتميز اضطراب التناسق الحركي النمائي Trouble déveleppoment de la coordination (المصطلح المعتمد حاليا في التصنيف الأمريكي و الدليل الدولي) (الديسبراكسيا Dyspraxie) بتأخر كبير في اكتساب المهارات الحركية الكبرى والدقيقة، وضعف في تنفيذ المهارات الحركية المتناسقة والتي تظهر في الخرق أو البطء أو عدم الدقة في الأداء الحركي .المهارات الحركية المتناسقة تكون أقل بشكل ملحوظ مما هو متوقع بالنسبة للعمر الزمني للفرد ومستوى الأداء الفكري .تحدث صعوبات المهارات الحركية المتناسقة خلال فترة النمو وعادة ما تظهر منذ الطفولة المبكرة .تتسبب صعوبات المهارات الحركية المتناسقة في قيود كبيرة ومستمرة في الأداء الوظيفي من قبيل: أنشطة الحياة اليومية، العمل المدرسي، الأنشطة المهنية والترفيهية). لا تعود الصعوبات المتعلقة بالمهارات الحركية المتناسقة لمجرد مرض في الجهاز العصبي أو الجهاز العضلي أو الأنسجة الضامة، أو ضعف الحواس، ولا يشرح بشكل أفضل باضطراب في النماء الذهني (منظمة الصحة العالمية، 2021).

ب . المعايير التشخيصية:

أ . اكتساب وتنفيذ المهارات الحركية المتناسقة منخفضة بشكل ملحوظ من المتوقع بالنسبة للعمر الزمني للفرد وبالنسبة لفرصة تعلم المهارة واستخدامها .تبدو الصعوبات على شكل الخراقة (على سبيل المثال: إسقاط الأشياء أو الاصطدام بها). بالإضافة إلى البطء وعدم الدقة في أداء المهارات الحركية (مثلا: إمساك الأشياء باستخدام المقص أو أدوات المائدة، الكتابة اليدوية، ركوب الدراجة أو المشاركة في الألعاب الرياضية.)

ب . قصور المهارات الحركية في(المعيار أ) يتداخل بشكل كبير وباستمرار في أنشطة الحياة اليومية المناسبة للعمر الزمني (على سبيل المثال: الرعاية الذاتية) ويؤثر على العطاء الأكاديمي/المدرسي، الأنشطة المهنية والترفيهية، بالإضافة إلى اللعب.

ت . تكون بداية الأعراض في فترة النمو المبكر.

ج . لا يتم تفسير القصور في المهارات الحركية بشكل أفضل من خلال اضطراب النمو الذهني. أو ضعف بصري ولا تعود إلى حالة عصبية تؤثر على الحركة (الشلل الدماغي، ضمور العضلات،

والاضطرابات التنكسية) (APA, 2022).

9 . اضطراب تشتت الإنتباه وفرط الحركة:

أ . المفهوم:

يتمثل اضطراب تشتت الإنتباه وفرط الحركة Déficit de l’attention/hyperactivité بنمط مستمر من تشتت الإنتباه و/ أو فرط الحركة . الاندفاعية تكون على الأقل لمدة 6 أشهر. يبدأ هذا الاضطراب خلال فترة النمو، وعادة في الطفولة المبكرة إلى منتصفها. يؤدي هذا الاضطراب إلى عرقلة العديد المجالات: الأداء الأكاديمي، المهني أو الاجتماعي (منظمة الصحة العالمية، 2021). ويهم هذا الاضطراب ثلاث مجالات تتمثل في كل من: تشتت الانتباه Inattention وفرط الحركة Hyperactivité والاندفاعية Impulsivité (APA, 2022).

ب . المعايير التشخيصية:

أ . نمط مستمر من تشتت الانتباه و/أو فرط الحركة . الاندفاعية الذي يتداخل مع الأداء أو النمو، كما يتميز في المعيارين 1 و/ أو 2.

1. تشتت الانتباه: إذا ستمرت ستة من الأعراض التالية أو أكثر لمدة ستة أشهر على الأقل بدرجة لا

تتوافق مع المستوى التطوري والذي يؤثر بشكل مباشرة على الأنشطة الاجتماعية، الأكاديمية / المهنية:

ملاحظة: إن الأعراض ليست فقط مظهرا من مظاهر سلوك العناد، أو عدم فهم المهام أو التعليمات .بالنسبة للمراهقين الأكبر سنا والبالغين(سن 17 وما فوق)، من الضروري وجود خمسة أعراض على

الأقل.

1 . 1غالبا ما يفشل في إعارة الانتباه الدقيق للتفاصيل أو يرتكب أخطاء دون مبالاة في الواجبات المدرسية، في العمل أو في الأنشطة الأخرى(على سبيل المثال: إغفال أو تفويت التفاصيل، العمل غير الدقيق) .

1 . 2 غالبا ما يواجه صعوبة في الاحتفاظ على الانتباه في المهام أو أنشطة اللعب (صعوبة الاستمرار في التركيز أثناء المحاضرات، المحادثات أو القراءة لفترة طويلة).

1 . 3غالبا ما يبدو غير مصغٍ عند التحدث إليه مباشرة (يبدو ذهنه في مكان آخر، حتى عند غياب أي مشتتات واضحة).

1 . 4 في كثير من الأحيان لا يتبع التعليمات ويفشل في إنهاء الواجب المدرسي، الأعمال الروتينية اليومية

أو الواجبات في مكان العمل(يبدأ المهام ولكنه سرعان ما يفقد التركيز و يتلهى بسهولة).

1 . 5غالبا يواجه صعوبة في تنظيم المهام والأنشطة(صعوبة إدارة المهام المتسلسلة، صعوبة الحفاظ على الأشياء والمتعلقات الشخصية بانتظام، عمل فوضوي وغير منظم، غياب تسيير للوقت، والفشل بالالتزام بالمواعيد المحددة).

1 . 6 غالبا ما يتجنب أو يكره أو يتردد في الانخراط في المهام التي تتطلب جهدا ذهنياً متواصلا (الواجبات المدرسية والمنزلية، للمراهقين الأكبر سنا وعند الراشدين إعداد التقارير، ملء النماذج، ومراجعة الأوراق الطويلة).

1 . 7 غالبا ما يفقد الأشياء الضرورية لممارسة مهامه وأنشطته(المواد المدرسية، الأقلام، الكتب، الأدوات، المحافظ الخاصة بالنقود ، المفاتيح ، الأوراق ، النظارات والهواتف النقالة).

1 . 8 غالبا ما يسهُل تشتيت انتباهه بمثرات خارجية(للمراهقين الأكبر سنا وعند البالغين قد تشمل أفكارا غير ذات صلة).

1 . 9 غالبا ما ينسى مهام الأنشطة اليومية (القيام بالأعمال المنزلية، إنجاز المهام، للمراهقين الأكبر سنا والراشدين، الرد على المكالمات، دفع الفواتير والمحافظة على المواعيد).

2 . فرط الحركة والاندفاعية إذا ستمرت ستة من الأعراض التالية أو أكثر لمدة ستة أشهر على الأقل بدرجة لا تتوافق مع المستوى التطوري والذي يؤثر بشكل مباشرة على الأنشطة الاجتماعية، الأكاديمية / المهنية:

ملاحظة : إن الأعراض ليست فقط مظهرا من مظاهر سلوك العناد، أو عدم فهم المهام أو التعليمات .بالنسبة للمراهقين الأكبر سنً والبالغين(سن 17 وما فوق)، من الضروري وجود خمسة أعراض على

الأقل.

2 . 1 غالبا ما تكون لديه حركات تململ في اليدين أو القدمين أو يتلوى في كرسيه.

2 . 2 غالبا ما يترك مقعده في المواقف التي يُتوقع فيها البقاء في مقعده (ترك المقعد في الصفوف الدراسية، المكتب، أماكن العمل الأخرى أو في الحالات الأخرى التي تتطلب البقاء في مكانه).

2 . 3 غالبا ما يركض أو يتسلق في المواقف غير المناسبة(قد يقتصر الأمر بعدم الراحة عند المراهقين أو الراشدين).

2 . 4في كثير من الأحيان تكون لديه صعوبات في اللعب أو الانخراط بهدوء في الأنشطة الترفيهية.

2 . 5 غالبا ما يتصرف أثناء التنقل كما لو كان "مدفوعا بمحرك" (عدم القدرة على الراحة في أشياء معينة لفترات طويلة، كما هو الحال في المطاعم أو الاجتماعات، إذ سيلاحظ الآخرون صعوبة التماشي معه).

2 . 6 غالبا ما يتحدث بشكل مفرط.

2 . 7 غالبا ما يندفع للإجابة قبل اكتمال السؤال (يكمل الجمل للآخرين، لا يستطيع انتظار دوره عند دخوله في حوار).

2 . 8 غالبا ما يواجه صعوبة في انتظار دوره(أثناء الانتظار في الصف).

2 . 9 غالبا ما يقاطع الآخرين أو يقحم نفسه في شؤونهم(يتدخل في المحادثات، الألعاب، أو الأنشطة، قد يبدأ في استخدام أشياء الآخرين دون طلب أو الحصول على اذن، بالنسبة للمراهقين والراشدين، قد يتدخلون أو يستولون على ما يفعله الآخرون).

ب . وجود بعض أعراض فرط الحركة الاندفاعية أو أعراض تشتت الانتباه قبل عمر 12 سنوات.

ج . وجود بعض أعراض فرط الحركة الاندفاعية أو أعراض تشتت الانتباه في بيئتين (مكانين) أو أكثر(في المنزل أو المدرسة والعمل، مع الأصدقاء أو الأقارب أو غيرها من الأنشطة).

د . يوجد دليل واضح على تداخل الأعراض /أو تقلل من جودة، الأداء الاجتماعي أو الأكاديمي أو المهني.

ه . لا تحدث الأعراض حصرا في سياق الفصام أو أي اضطراب ذهاني آخر ولا تُفسر بشكلٍ أفضل

باضطراب ذهني آخر(مثل، اضطراب المزاج أو اضطراب القلق أو اضطراب تفارقي أو اضطراب الشخصية، التسمم أو السحب من مادة ما معينة) .

يجب تحديد فيما إذا كان:

. النمط المشترك (اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة) :إذا تحقق المعيار أ 1(تشتت الانتباه) و أ 2(فرط الحركة . الاندفاعية) خلال الأشهر الستة الماضية.

. نمط سيطرة تشتت الانتباه :إذا تحقق المعيار أ 1(تشتت الانتباه)ولم يتحقق المعيار أ 2(فرط الحركة . الاندفاعية) خلال الأشهر الستة الماضية.

. نمط سيطرة فرط الحركة . الاندفاعية :إذا تحقق المعيار أ 2(فرط الحركة الاندفاعية)ولم يتحقق المعيار أ 1(تشتت الانتباه)في الأشهر الستة الماضية.

ج . مستوى الشدة:

. خفيف :أعراض قليلة، إن وجدت تتجاوز تلك المطلوبة لوضع التشخيص الموجودة في الوقت الحالي، والأعراض تؤدي إلى ضعف طفيف في الأداء الاجتماعي والأكاديمي، أو المهني.

. متوسط :الأعراض أو القصور الوظيفي الموجود بين" خفيف" و"شديد."

. شديد : العديد من الأعراض، والتي تتجاوز تلك المطلوبة لوضع التشخيص أو عدد من الأعراض الشديدة و الموجودة في الوقت الحالي، أو أن الأعراض تؤدي إلى ضعف ملحوظ في الأداء الاجتماعي والأكاديمي، أو المهني.

10 . اضطرابات الذاكرة النمائية:

على عكس الاضطرابات التي تناولناها أعلاه، ما تزال اضطرابات الذاكرة النمائية غير مصنفة سواء في الدليل الأمريكي (DSM 5-TR) أو الدليل الدولي (CIM 11) ، ولا تتوفر على معايير تشخيصية. كما أن تناولها في المقالات والدراسات العلمية قليل جدا، إذ أن عدد الحالات المسجلة تحت الاضطرابات الذاكرية النمائية يُعد على رؤوس الأصابع (4 حالات لاضطراب في الذاكرة بعيدة المدى إثر تعرضها لـ Hypoxic-Ischemic ، بالإضافة إلى حالتين إحداهما مصابة باضطراب الذاكرة الايبيزودية والاخرى اضطراب الذاكرة المختلط). ويعود سبب عدم تصنيف وتشخيص اضطراب الذاكرة النمائية الى وجود اضطرابات أخرى من قبيل اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة واضطراب التعلم المحدد .... والتي يعاني المصابين بهذه

الاضطرابات من قصورات في الذاكرة (أي الشجرة التي تخفي الغابة)، علاوة على النسبة القليلة من الدراسات التي تناولت هذا الموضوع (Bussy et al, 2019).

أما فيما يتعلق بالاضطرابات الذاكرية عند الراشدين فهي منتشرة بعدة أسباب من قبيل: أورام أو السكتة الدماغية ....، علاوة على أنها مصنفة ولديها معايير تشخيصية خاصة بها سواء في الدليل الأمريكي أو الدليل الدولي تحت فئة الاضطرابات المعرفية العصبية.

خلاصة:

فتحت التربية الدامجة أفاقا جديدة وأحدثت قفزة نوعية في مجال تمدرس الأطفال في وضعية إعاقة. حيث أصبح التعليم داخل المؤسسات التعليمة مفتوحا في وجه فئة من الأطفال كانت بالأمس تُرفض بمبررات واهية. بفضل التربية الدامجة أصبح التعليم حقا للجميع، خصوصا بالنسبة للأطفال الذين يعانون من إعاقات واضطرابات نمائية. وقد حدد الإطار المرجعي المنظم للتربية الدامجة مجموعة من الفئات التي ستستفيد من الدمج المدرسي.

تنتمي أغلب هذه الفئات المستهدفة إلى الاضطرابات النمائية العصبية (اضطراب طيف التوحد، اضطراب النمو الذهني "الاعاقة الذهنية"، اضطراب التعلم المحدد، اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة، اضطراب التناسق الحركي النمائي، اضطراب اللغة) والتي تعتبر مجموعة من الاضطرابات التي تبدأ في وقت مبكر من النمو، وغالبا قبل دخول المدرسة. وتتميز هذه الاضطرابات بقصورات في النمو وكذا الاختلافات في عمليات الدماغ، مما يؤدي إلى ضعف في أداء مجموعة من المجالات المهنية، الأكاديمية والاجتماعية. كما أن هذه الاضطرابات كثيرا ما تكون لدى الفرد مع بعضها البعض (مصاحبة)، إذ غالبا ما يكون لدى المصابين باضطراب طيف التوحد اضطراب النمو الذهني (الاعاقة الذهنية)، بمعنى اضطرابين في نفس الحالة. ونفس الأمر يحدث مع اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة مع اضطراب التعلم المحدد.

ويبقى اضطرابات الذاكرة النمائية الذي تم إدراجه ضمن اضطرابات التعلم في الإطار المرجعي للتربية الدامجة غير مصنف في أي قسم، إلا أن بعض الباحثين يطرحون أنه ينتمي غلى الاضطرابات النمائية العصبية، بالرغم من عدم ذكره.

أما بالنسبة للفئات المتبقية والتي لم تدرج ضمن الاضطرابات النمائية العصبية، فنجد الشلل الدماغي والذي يعتبر من ضمن أمراض الجهاز العصبي. وفيما يتعلق بالإعاقة السمعية فتنتمي إلى فصل أمراض الأذن أو الخشاء وبالضبط في فئة اضطرابات تترافق مع خلل في السمع. وبخصوص الاعاقة البصرية فهي مدرجة ضمن فصل أمراض الجهاز البصري، تحت فئة اختلال الرؤية تحت مسمى اختلال الابصار (البصر) .

إن كل هذه الفئات السالفة الذكر يمكن لها الاستفادة من حقها في التمدرس، على غرار أقرانها من الأطفال غير المصابين. وبهذا فقد فتحت التربية الدامجة بابا طال انتظاره من الأسر والمهتمين بقضايا هذه الفئات المهمة والنوعية في المجتمع.

قائمة المراجع:

1. منظمة الصحة العالمية (2021) الاضطرابات العقلية والسلوكية في التصنيف الدولي للأمراض – النسخة الحادية عشر (ICD11). ترجمة: د .أنور الحمادي.

2.وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي (2019) الاطار المرجعي للتربية الدامجة لفائدة الاطفال في وضعية إعاقة. مديرية المناهج. ISBN: 978-9920-646-00-0

3.المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي (2019) تقييم نموذج تربية الأطفال في وضعية إعاقة في المغرب. الرباط.

4.الأمم المتحدة (2007) اتفاقية حقوق الاشخاص دوي الاعاقة والبرتوكول الاختياري. نيويورك.

5.American Psychaitric Association. (2022). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5 th Edition Text Revision).

6.Avenet, S ; Lemaitre, M et Vallée (2014). DSM5 : quel Changement pour les troubles spécifique du langage Oral ?. Neuropsychiatrie de l’enfance et de l’adelescence, 2 (64), P : 81-92.

7. Bussy. G, Seguin. C, Bonnevie. I. (2019). Dysmnésie développementale : un trouble neurodéveloppemental oublié. Neuropsychiatrie de l'enfance et dr l'adolescence 67. P : 43-49.

8.Carroll, J. (2020). Current understanding of cause and Identication of Specific Laerning Disorder. Gouvernment Office for Science. Council science and technology.
9.Chung Peter and Patel R Dilip (2015) Dysgrahia. In J Child Adolesc Health; 8(1): 27-36. ISSN: 1939-5930.

10.Colclasure. B. C, Thoron . A. C & LaRose S. E (2016). Teaching students with disabilities : Visual Impairment and Blindness. University of Florida. IFAS Extension.

11.Dauvergne Marine (2016). Etude observationnelle du devenir scolaire d'une cohorte de 47 enfants dyslexique-dysorthophonique diagnostique au sein du centre régional de diagnostic des trouble de l'apprentissage du CHRU de Lille en 2009. Thèse pour le diplôme D'état de docteur en médecine. Université Lille 2 Droit et Santé, Faculté de médecine HENRI WAREMBOURG.

12.Dias Edwin and Dias Akshay (2017). Cerebral Palsy : A Brief Review. Academic Journal of Pediatrics & Neonatology. Volume 4 Issue 1.
13.Favre Cynthia (2008) Communication entre deux mondes : Relation amicales entre sourds et entendants. Mémoire de fin d'étude pour l'obtention du diplôme HES d'éducation sociale. Haute école valaisanne santé-Social.

14.Georgitsi, M; Dermitzakis, I; Soumelidou, E; Bonti, E (2021). The Polygenic Nature and Complex Genetic Architecture Specific Learning Disorder. Brain Science, 11, 631.

15.Gillet P. (2013). Neuropsychologie de l'autisme chez l'enfant. De Boeck Solal, Bruxelles, en Belgique.

16.Hornby. G. (2014). Inclusive Special Education : Evidence-Based Practices For Children With Special Needs And Disabilities. Springer New York Heidelberg Dordrecht London.

17.Kaur, A. & Padmanabhan, J. (2017). Children With Specific Laerning Disorder : Identication and Intervention. Educational Quest: An Int. J. of Education and Applied Social Science: Vol. 8, No. 1,PP. 1-7.

18.Ke Xiaoyan and Liu Jing (2012). Intellectuel Disability. In Rey JM (ed), IACAPAP e-Textbook of Child and Adolescent Mental Health, Geneva: association for Child and Adolescent Psychiatry and Allied Professions.

19.Kolevzon A., Smith CJ., Schmeidler J., Buxbaum JD., & Silverman JM.(2004à) . Familial symptom domains in monozygotic siblings with autism. Am J Med Genet B Neuropsychiatr Genet.

20.Mazeau. M et Pouhet. A (2015). Neuropsychologie et troubles des apprentissages chez l'enfant: du développement typique aux « dys ». 2 éd. MASSON.

21.Muhle R., Trentacoste V., & Rapin I.(2004). The genetics of autism. Pediatrics, 2004, 113, 472–486.

22.Muktamath V. N ; Hegde P. R and Chand Samreen (2021). Types of Specific Learning Disability. Departement of Human Development and Family Studies, College of Community Science, University of Agricultural Science, Dhakwad, Karnataka, India.

23.Naipal. S ; Rampersad. N (2018). A review of visual impairment. Africa Vision and Eye Health. Discipline of Optometry, University Of Kwazulu-Natal, South Africa.

24.Ogoke Chrstin. C. (2018). Clinical Classification of Cerebral Palsy. Cerebral Palsy – Clinical and Theraputic aspect, Chapter 2. Page: 21 – 41. Petit Christian (2001). De L'intégration Scolaire. N° 69 / Page 35 à 39. Eris « VST – Vie Sociale et traitements ».Cairo.Info.

25.Sharifi. M ; Movallali G ; Younsi. S. J ; Rastami. M. ; Biglarian. A. (2015). The effectiveness of mental rehabilition based on hope intervention on increasing hope of students with physical-motor disabilities. Journal of social science and Humanity studies 1(4)1-7.

26.Shree, A and Shukla, P,C (2016). Intellectuel Disability : Definition, classification, causes and characteristics. New Delhi. Learning Community:7 (1): 9-20.

27.te Velde. A ; Morgan. C ; Novak. I ; Tantsis. E & Badawi. N (2019). Early Diagnosis and Classication of Cerebral Palsy : An Historical Perspective and Barriers to an Early Diagnosis. Journal of Clinical Medicine.

التمكين السوسيو اقتصادي لنساء التعاونيات من خلال برامج محو الأمية: دراسة ميدانية لعينة من منخرطات جهة الدار البيضاء– المغرب، نموذجا.

د. حمزة بنونة:

كلية الآداب والعلوم الإنسانية – جامعة شعيب الدكالي، الجديدة – المغرب.

ملخص: إن التعاونية كمقاولة تتضافر وتتكامل فيها مجهودات الفاعلين، والمستفيدين، وتضمن دخلا لأعضائها، وتحسن مستواهم الاجتماعي، ثم الإدماج الاقتصادي والاجتماعي لهم، ولأفراد اسرهم. وهذا ما يجب أخذه بعين الاعتبار عند رسم آفاق القطاع التعاوني. لذلك فهذا القطاع في حاجة لمزيد من العناية، والاستثمار في الرأسمال البشري بغية تمكينه من الآليات التي من شأنها المساعدة على دمج الفئات الفقيرة، والهشة؛ خاصة في جهة الدار البيضاء التي تعد أكبر جهة من حيث كم السكان، والمشاريع التي تستهدف إحداث التنمية المحلية، مما يتطلب دعما للعمل الجمعوي، والأشكال البديلة للاقتصاد الرسمي؛ وهو ما لا يتحقق إلا من خلال تمكين العنصر النسوي، الذي يحاول أن يجد موقعه، ويؤسس لمكانته الاجتماعية في المغرب، باعتباره مجتمعا لم يتخلى بعد عن أشكال الهيمنة الذكورية في مختلف القطاعات. ولأن التنمية المحلية يجب أن تنصب جهودها على البشر وليس الحجر: (المجال الطبيعي فقط). فإن الإنسان هو الرافعة الأساسية لكل حدث تنموي، ولعل الإكراه الفعلي الذي يواجه تسريع وتيرة التنمية في البلدان العربية هو: الأمية التي تعاني منها مجتمعاتنا، والتي يظل مشروع محاربتها هو السبيل لتميكن النساء سوسيو اقتصاديا.

الكلمات المفتاحية: الأمية، محو الأمية، التمكين، التعاونية.

Literacy Programs for the Socioeconomic Empowerment of Women Involved in Coopératives : A Field Study of a Female Members from the Casablanca Region (Morocco) as a model.

Hamza BANNOUNA: PhD student at the Faculty of Letters and Human Sciences, Chouaib Doukkali University, EL-Jadida, Morocco

Abstract: The cooperative, being an enterprise that combines and integrates the efforts of various actors and beneficiaries, guarantees an income for its members, improves their social status, and ensures their economic and social integration as well as that of their family members. Therefore, all the must be taken into account when designing the prospects of the cooperative sector. In fact, the latter needs more care and investment in human capital to enable it to acquire the needed mechanisms to integrate the poor and vulnerable groups, especially in the region of Casablanca, the largest region in terms of population. This sector also needs projects that aim at bringing about local development through the support of associative actions and alternative forms to the formal economy, which can only be achieved through female empowerment. However, females are still trying to find their position and establish their social status in Morocco, whose society has not yet abandoned its forms of male domination in various sectors. Additionally, local development should focus its efforts on human beings and not the natural environment, as humans are the main lever for every development act, and perhaps the actual constraint that faces accelerating the pace of development in the Arab countries is the illiteracy that our societies suffer from.

Keywords: Illiteracy, Literacy, Empowerment, Cooperative.

01- مقدمة

رغم الجهود التي واصلها الإنسان لمواجهة هذه التحديات التي تواجهه مازالت الأمية في تنام كما أن مظاهرها متنوعة داخل البلد الواحد، مما يعد يطرح صعوبة في مواجهتها. فمنذ الاستقلال تبنى المغرب سياسة مندمجة لمحو الأمية، مراهنا على تنمية البلاد التي استنزفها الاستعمار، ولم يقتصر الرهان التنموي في مجال محاربة الأمية على الذكور فقط؛ بل حاول ان يشمل الإناث اللواتي تمثلن الفئة الأكثر تضررا من الأمية في المجتمعات الذكورية، وتم بالتالي الإعلان عن استفادتهن من دروس محو الأمية، في المدارس الابتدائية، والكتاتيب القرآنية على اعتبار أنهن يشكلن نصف المجتمع.

وفي السنوات الأخيرة وقع المغرب اتفاقية الأهداف الألفية، التي من ضمنها تقليص نسبة الأمية خاصة في صفوف النساء ، وتشير مجموعة من التقارير إلا أن أغلبية النساء الأميات يتواجدن في العالم القروي، **الشيء الذي** ينتجه عدم المساهمة النساء في التنمية، رغم ولوج البعض منهن عالم التعاونيات كفضاء لإنتاج والإبداع وتحقيق **الذات ومن** هذا المنطلق عرف مجال التعاونيات بالمغرب تطورا ملحوظا سواء من ناحية الكم والكيف، حيث تلعب محاربة الأمية دورا هاما من خلال برمجة عمليات تندرج ضمن إستراتيجية وظيفية تمكن المستفيدين من بلوغ أهداف بيداغوجية ومعرفية تسمح لهم بالاندماج في برامج التكوين المستمر قصد الرفع من مستوى كفايتهم ومهاراتهم المهنية، وبالتالي تحسين إنتاجيتهم ومردوديتهم، مما ينعكس إيجابيا على حياتهم الشخصية، وعلاقاتهم وتربية أطفالهم وتدبير حياتهم العملية.

الدراسات السابقة

أ: الدراسة التي قامت بها الباحثة "فاطمة ياسين"، في كتابها: **ذاكرة محو الأمية بالمغرب، مقاربة تحليلية نقدية**" وهذه الدراسة تمثل حفرا في الذاكرة التاريخية لمحو الأمية بدءا بالإطار المفاهيمي، وانتقالا إلى البرامج والمناهج وأهم المراحل التاريخية والاستراتيجيات الحكومية المتعاقبة مع التطرق إلى مفهوم الجودة للارتقاء بالعملية ككل وقد أشارت إلى صعوبة الخوض في هذا الموضوع نظرا لتشعبه وصعوبة جمع البيانات والمعطيات، حيث أشارت إلى أن المغرب

حقق تقدما لابأس به، وأن الدولة وعت بأن محو الأمية جزء مهم وأساسي من المنظومة التعليمية ،خاصة بعد صدور الميثاق الوطني للتربية والتكوين سنة 2000 ،وأن الحجم الحقيقي الراهن للأمية بالمغرب يؤشر إلى قصور في المعالجة بغض النظر إلى المرجعية التي يشتغل المغرب في إطارها الإستراتيجية الوطنية لمحاربة الأمية التي صيغت في 2004،وهي نفس السنة التي أجرى فيها المغرب عملية إحصاء السكان والسكن ،وهذا الرقم جاء برقم معتمد لنسبة الأمية بمعدل 43%، مما يعني أن العدد المطلق للأميين في السنة المذكورة بلغ ما يناهز 12 مليون أمي ،وفي سنة 2006 اعتبر البحث الوطني للأمية أن نسبة الأمية ناهزت 38%، وفي سنة 2010 أن نسبة الأمية في نهاية 2010 تبلغ 30% لدى الفئات العمرية من 10سنوات فما فوق.

ب: الدراسة المغربية للدكتور" **محمد مصطفى القباج**"، **الأمية في المغرب: هل من علاج؟** أشار الباحث في هذه الدراسة إلى كون المغرب قد وعى مع حلول2011 بضرورة نهج مقاربة جديدة وذلكم من خلال إحداث الوكالة الوطنية لمحو الأمية وذلك بمقتضى القانون 09- وينص هذا القانون أن الوكالة مؤسسة عمومية يشرف علبها رئيس الحكومة وتتمتع بالاستقلال الذاتي يناط بها إعداد الاستراتيجية الوطنية في محو الأمية، كما تتولى إعداد تقرير سنوي يعرض على الحكومة واقتراح برامج سنوية والبحث عن موارد تمويل وتوجيه وتنسيق أنشطة الإدارات والمؤسسات العمومية من بين مقترحاته:

-صياغة منهج دراسي لمحو الأمية ولما بعد محو الأمية للاستفادة من المكتسبات القرائية وتطوير الحصيلة المعرفية.

-وضع خطة عمل واضحة لمحو أمية النساء وخاصة في الأوساط القروية التي يرتفع فيها حجم الأمية بنسبة 60%، وحسب المواصفات التعليمية والبنيوية والتحفيزية، والشروط الموضوعية التي تؤمن استمرار النساء في عملية محو الأمية وما بعدها.

هذه الدراسات تمدنا بنظرة شمولية حول اختلاف معالجة الباحثين لقضية الكمية كميا، وكيفيا في ارتباطها بمجموعة من المتغيرات؛ لكن رغم ذلك كان يمكن مساءلة الدوافع التي تقود مختلف

الفاعلين للانخراط في برامج محو الأمية، مثلما يلاحظ اعتماد أغلب الدراسات على المنهج الكمي الإحصائي بهدف تكميم الظاهرة المدروسة، على حساب ما هو كيفي يمكن من الكشف عن واقع المعيش اليومي لنساء التعاونيات.

مشكلة الدراسة، فرضياتها، وأهدافها:

قام المغرب بتكثيف الجهود الرامية إلى تقليص نسبة الأمية من خلال وضع مجموعة من البرامج، والمناهج إلا أنها لازالت تعاني من خلل في وضعها، ولا تستجيب إلى حاجيات جميع الفئات وخصوصيات المرحلة العمرية التي يمر بها ولخبراته في الحياة وحاجاته، فالفئات المستهدفة بمحاربة الأمية وتعليم الكبار لها خصوصيات تتحكم في بلورة أهداف ومضامين تكوينية تستجيب لهذه الخصوصيات مما يسائل مدى ملاءمة هذه البرامج لتحقيق التمكين السوسيو اقتصادي للنساء بشكل خاص، وبالتالي: إلى أي حد ساهمت برامج محو الأمية في تمكين نساء التعاونيات اقتصاديا واجتماعيا؟

ويمكن معالجة هذه الإشكالية من خلال إثارة عدة تساؤلات؟

-إلى أي حد يمكننا الحديث عن محاربة الأمية وما المقصود بالأمية؟ وأنواعها وما هي أهم أشكالها؟ وما هي أهداف المتوخاة من خلال برامج محو الأمية؟ وهو دور التعاونيات النسائية؟

-هل يمكن اعتبار نجاح نساء التعاونيات في تمكين الاقتصادي والاجتماعي نتاج انخراطهن في برنامج محو الأمية؟

-هل نجحت النساء في تحقيق استقلال ذاتي أي إجتماعي واقتصادي وضمان موار مالية مستقلة عن الآخرين؟

فرضيات الدراسة:

إذا كانت الدراسات السابقة راهت على المؤشرات الرقمية، التي توحي للقارء بوجود تقدم عددي في استفادة النساء من التنمية فإننا نفترض وجود ارتباط وثيق بين تحقيق نساء التعاونيات للتمكين الاقتصادي والاجتماعي، وبين الاستمرار في الاستفادة برامج محو الأمية.

-نفترض كذلك أن افتقار برامج محو الأمية لتصور يشمل تنوع لحاجيات جميع الفئات المستهدفة قد يكون عنصرا سلبيا يؤدي إلى فشل محاربة الأمية في تحقيق تمكين الاقتصادي للنساء؟

-مثلما نفترض أن عدم تحقيق التمكين الاقتصادي والاجتماعي للنساء، يرتبط بشح الموارد المالية وغياب المنهج الفعال في التأطير بالعمل التعاوني.

أهمية الدراسة:

إن أهمية الدراسة نظريا تكمن في تبنيها لمقاربة تشخيصية جديدة تساعد على تفسير وتحليل أبعاد الظاهرة من جهة ،ثم التنبؤ بمسار الظاهرة على المستوى الواقعي ومن جهة أخرى فهناك ندرة في الدراسات حول محو الأمية ودورها في التمكين الاقتصادي للنساء، فغالبا ما نعثر على كتابات عن الأمية ومحو الأمية، أو دراسات عن التمكين منعزلا عن برامج محور الامية؛ مما يجعل هناك شتاتا في الموضوع دون محاولة الجمع بين أهمية الامية والتمكين، واهمالا الدور الذي تلعبه محو الأمية في التمكين الاجتماعي، و الاقتصادي للنساء اللواتي استفدن من برامج محو الأمية.

أهداف الدراسة: تهدف هذه الراسة الميدانية الى:

-محاولة الوقوف على الكيفية التي تساهم بها التعاونية في التمكين السوسيو اقتصادي لنساء التعاونيات.

-معرفة دور الذي يمكن أن تلعبه محاربة الأمية في تحقيق التمكين السوسيو اقتصادي لنساء التعاونيات.

-التطرق إلى موضوع الجودة في منظومة محو الأمية، ومدى استجابتها للحاجيات الفئات المستفيدة في تحقيق استقلاليتهن وإثبات الذات.

منهج الدراسة وأدواته:

كان من الضروري أن نعتمد في هذه الدراسة على «المنهج الوصفي التحليلي «كركيزة أساسية للبحث والدراسة، الذي يحاول أن وصف طبيعة الظاهرة موضع البحث، فيشمل تحليل بنيتها وبيان العلاقة بين مكوناتها، كما أنه منهج علمي يمكن من الكشف خبايا العناصر المرتبطة بأٌلإشكالية وقصد التأكد من صدق الفرضيات أو خطئها، وبالظاهرة المدروسة، وبالتالي فهو يستدعي عملية الوصف والتحليل بناء على البيانات المحصل عليها من خلال المقابلات.

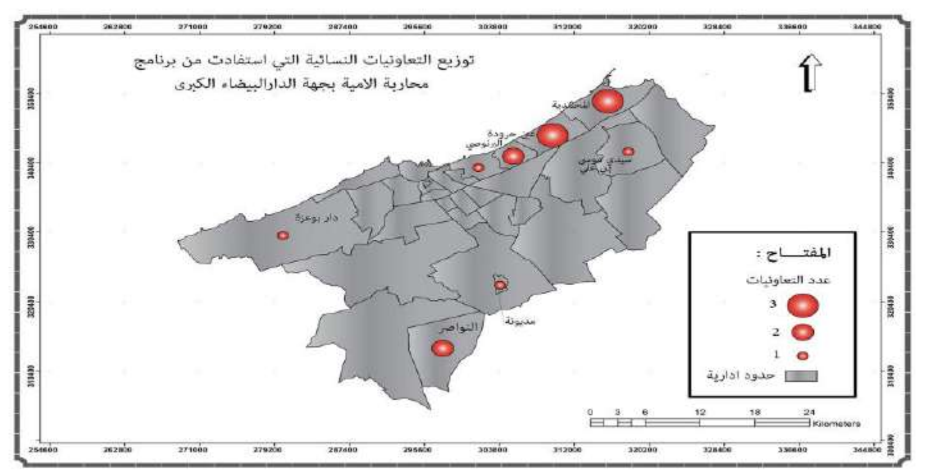
ومن أجل استقصاء الحقائق عن المرأة العاملة في هذا القطاع والاتصال المباشر بالنساء ومقابلتهن وزيارتهن في مكان عملهن (بالتعاونيات)، ومختلف مواقع العمل الذي ينخرطن فيه. وقد ارتكزنا في جمعنا للمعلومات عن العينة المدروسة، على أداة المقابلة والاستبيان بالإضافة إلى استخدام منهج الوصف، التفسير والتحليل والاستنتاج.

لقد تم اختيار تقنية المقابلة بشكلها المعروف: المقابلة شبه الموجهة، بما يتلاءم مع طبيعة المجتمع المدروس وفئة المستجوب، حيث تحتل نسبة الأمية نسبة مرتفعة، الشيء الذي يقصي من البداية إمكانية اعتماد هذه التقنية لكونها تتيح الاتصال المباشر بمصدر المعلومات والمعطيات، وهذا ما يضفي نوعا من المصداقية على النتائج المتوصل لها تساهم في عملية الربط بين المكتسبات النظرية للباحث وبين الواقع الموضوعي، (عبد الكريم غريب،1997، ص.100)، ثم تتبع مختلف أفعال وردود الافعال التي تتزامن مع الحوار وبعد الاستطلاعات الاولية للمنطقة ومراعاة أهداف الدراسة.

استغرقت معظم المقابلات زمنيا: بين ساعة إلى ساعة ونصف، محاولين ترك هامش مناسب لحرية المبحوثات، ولقد اعتمدنا في طرح الأسئلة باستعمال الدارجة المغربية بما يتناسب مع التواصل اليومي وييسره للباحث والمبحوث عل حد سواء.

مجال البحث:

وقع اختيارنا على جهة الدار البيضاء كنموذج للمدن المغربية الكبرى التي تعتبر مركزا حضريا بامتياز، ومن الناحية المناخية فهي تتميز بمناخ متوسطي، أما الناحية الاقتصادية فتعتبر الدار البيضاء القطب الصناعي الأول للبلاد والعاصمة الاقتصادية للمغرب.



المجال الجغرافي الذي تتوزع به التعاونيات المستهدفة في الدراسة

عينة الدراسة:

تتألف من مجموعة من النساء يعملن في قطاع التعاونيات النسائية، في مجالات مختلفة تهم الصناعة التقليدية والفن، والديكور والفلاحة، هؤلاء النساء تتراوح أعمارهن ما بين (16و 60) سنة، وعددهن 30 انثى، تمت مقابلتهن داخل مقر التعاونية أو في المراكز التابعة للمبادرة الوطنية للتنمية البشرية.

تتألف عينة الدراسة من خمسة عشرة (15) تعاونية نسائية متواجدة في الوسط الحضري، والشبه حضري والقروي، بجهة الدار البيضاء الكبرى. وقد تمت الاستعانة بمكتب تنمية التعاون لمساعدتنا على الحصول على لائحة التعاونيات التي استفادت من محاربة الأمية، نظرا للعلاقة

التي تربط التعاونيات مع مكتب تنمية التعاون، والمتمثلة في تقديم مجموعة من التكوينات، والدروس لفائدة المسيرين، والمنخرطين في مجالات تدبير التسيير والتشريع القانوني والمحاسبة والتسويق ،والتعاونيات التي وقع اختيارنا عليها تختلف في مجالات عملها وقد ارتأينا تنويع مجالات اختصاصاتها من أجل الحصول على نتائج تظهر لنا اختلافات في النتائج المحصل عليها واخترنا في المجموع (15) تعاونية.

بلغ عدد المقابلات التي تم القيام بها (30) مقابلة مع نساء التعاونيات موزعة وفق ما يلي: في مجال الصناعة التقليدية (7) تعاونيات، في مجال الخياطة التقليدية وفي مجال النسيج وتتخصص في الفن والديكور إضافة إلى تعاونيات أخرى تعمل في مجال المواد الغذائية وتتألف من (5) تعاونيات في فن صنع الحلويات والخبز، ثم تعاونية الكسكس منها، وأخيرا تعاونيات الفلاحة تربية الأرانب (3).

زمن الدراسة: تم إنجاز هذه الدراسة من الناحية الميدانية بداية من فبراير 2022، وامتدت حتى أكتوبر 2022

02- مفاهيم الدراسة:

مفهوم جديد للأمية: يدل استعمال التقليدي والجديد في تحديد مفهوم الأمية على أن هناك صعوبة كبيرة في وضع تحديد دقيق لهذا المفهوم، فهو مرتبط بالمجال الإنساني، وهو مجال متحرك يتأثر بشكل كبير بكل أنواع التغيرات التي يعرفها المحيط، ومرتبط كذلك بسرعة الاختراعات والابتكارات في مجالي العلم والتكنولوجيا كما يرتبط كذلك بطموحات الإنسان وتطلعاته إلى مستقبل أفضل.

ويمكن نلمس هذا التطور من خلال التعاريف المتعددة التي حددتها لجنة من خبراء اللجنة الرابعة لمنظمة اليونسكو سنة 1951، حيث عرفت الشخص غير الأمي أنه: كل شخص قادر على القراءة والكتابة وفهم نص بسيط وقصير يدور موضوعه حول الوقائع ذات العلاقة المباشرة بحياته اليومية (www.unseco.org).

ويعرف (power colin)، المدير المساعد للمدير العام لليونسكو الذي حث على استعمال جديد لمفهوم لمحو الأمية، في شتنبر1998، بمناسبة تخليد اليوم العالمي لمحاربة الأمية حيث قال: "الأمية اليوم ذات طابع علمي تكنولوجي وصحي وقانوي"، وأضاف: " مفهوم الأمية ليس شيئا جامدا، بل يتميز بدينامية دائمة، فالأمية مشكلة تواجهها كل بلدان العالم وليس فقط الدول السائرة في طريق النمو "

مفهوم محو الأمية: إن محو الأمية اليوم يشير إلى كل ما يجعل الإنسان يتحرر من مختلف القيود المكبلة لطاقاته وكل ما يجعله على الهامش، ويحد من مشاركته في تفعيل محيطه واستثمار إمكانات هذا المحيط وتسخيرها لصالحه، وفي هذا السياق يقول جلالة الملك "محمد السادس" في الرسالة الملكية الموجهة يوم (11مارس 2000)، إلى المؤتمر الوطني للعصبة العربية المغربية للتربية الأساسية ومحاربة الأمية : " ندعو لاعتماد منظور شمولي، يدمج مكافحة الأمية، ضمن استراتيجية جديدة للتنمية الإجتماعية والاقتصادية ،وذلك بتأهيل المستفيدين من عملية محو الأمية ... ،إنها مقاربة التي تتوخى اكساب المستفيدين منها مهارات أساسية ووظيفية لهم الكسب المشروع والعمل المنتج ،وبذلك يساهم محو الأمية في القضاء على الفقر والتهميش.

لقد استنتج (باولو فرابر) من خلال أبحاثه التشخيصية، أن محو الأمية مشكل سياسي بامتياز تتحمل مسؤوليته الدولة والمجتمع بكل مركباته، لأنه عمل ثوري يتطلب إلى جانب كفاءة الأداء منهجا ومقاربة تربوية يتطلب الالتزام الجاد والقرار السياسي الحازم والنضالية الحقة، وحين ينجز هدف محو الأمية بالمفهوم الموسع الجديد تتحقق القفزة النوعية، والقدرة القرائية واكتساب المعارف والمهارات التكنولوجية المعلوماتية؛ لتكون النتيجة ليس مجرد حصول الوعي، وإنما تفعيل الوعي "conscientisation "لتغيير الواقع بدل توظيفه (محمد مصطفى القباج، 1998، ص.86).

محو الأمية الوظيفي: Alphabétisation fonctionnelle: محو الأمية الوظيفي تعبير أطلقته اليونسكو في أواسط الستينيات في القرن الماضي للإشارة إلى مجموعة من المقترحات النظرية والعملية التي ترمي إلى وضع استراتيجية جديدة وحملات محو الأمية ، وذلك بالانطلاق من

نقد الممارسات التي كانت قائمة في هذا المجال، و هكذا ازدهر استعمال تعبير محو الأمية الوظيفي حلال المؤتمر الذي نظمته بطهران اليونسكو عام 1965، حيث لوحظ آنذاك ارتباط التطور على المستويين الاقتصادي والاجتماعي بمستوى تعليم الساكنة نتيجة لذلك ، ينبغي أن تتضمن مخططات التنمية بالضرورة جانبا يتعلق بمحو الأمية. هكذا شرع في استعمال تعبير محو الأمية الوظيفي، وتم الترويج الفعلي لهذا التعبير في إطار البرنامج الدولي التجريبي لمحو الأمية عامي 1969 و1976. ويتميز محو الأمية الوظيفي بخاصيات عديدة من بينها ما يلي:

-التوجه بالأساس، وبكيفية انتقائية إلى الفئات التي تعاني من الأمية داخل المجتمع والتي يعتبر دورها أساسيا في تحقيق الماء الاقتصادي.

-الطموح إلى إكساب الفئات المستهدفة، فضلا عن المعارف الأساسية الدنيا في مجالات القراءة والكتابة والحساب

-الاستجابة لمتطلبات إعداد المشاريع الخاصة بالفئات المستهدفة بدل التركيز على المشاريع العامة.

-توظيف وتنظيم زمني لأنشطة محو الأمية الوظيفي يساير التنظيم الزمني للمهن المزاولة بذل مسايرته التنظيم الزمني المدرسي.

التعاونية: تعرف التعاونية على أنها مجموعة من الأشخاص الطبيعيين الذين اتفقوا على أن ينضم بعضهم إلى بعض للإنشاء مشروع يكون الغرض منه أن يتيح لهم على المنتجات والخدمات التي هم في الحاجة إليها، والقيام بتسيير هذا المشروع اقتصاديا واجتماعيا، وتربويا (فاطمة مسدالي 2004، ص 122)، فقد أجمع المهتمون بالحقل التعاوني بالمغرب على أن الحركة التعاونية انتقلت خلال السنوات الخمسين الأخيرة من ممارسة جماعية فطرية الى ممارسة مقننة تتدخل فيها الدولة بشكل مباشر، ثم تحولت إلى أسلوب يتميز بالتنوع وحرية المبادرة.

التمكين: وقع اختيار الأمم المتحدة على هذا المفهوم، ليشكل حجر الزاوية في منظومتها التنموية التي تبنتها في الربع الأخير من القرن الماضي باستهدافها دمج النساء، والفئات المهمشة

في عملية التنمية، ومنذ ذلك الحين جرت محاولات لمأسسة المفهوم وتحويله إجرائيا، إلى عدد من البرامج التنموية، وهو ما أدى إلى انتشار المفهوم عالميا.

نجد في التعاريف التي تم رصدها أن التمكين هو: قدرة المرأة على الرفع من استقراريتها الشخصية وقوتها الداخلية، ويتمثل ذلك في الحق في القيام باختيارات في الحياة وفي التأثير في الاتجاهات التي تأخذها هذه التحولات، وذلك عن طريق اكتساب أدوات التحكم في الموارد المادية وغير المادية، وقد جاء في المعجم الموسوعي لمحو الأمية وتعليم الكبار أن التمكين هو: قدرة جميع الفئات على ممارسة الاختيار المتمركز على الحرية وفرصة المشاركة في هذا الاختيار، أو تأييده والقدرة على اتخاذ القرارات التي تؤثر على حياتهم.

03- وضعية الأمية بالمغرب

وفقا لنتائج البحث الوطني لأمية، والتمدرس والانقطاع عن الدراسة؛ الذي أنجزنه كتابة الدولة المكلفة بمحاربة الأمية والتربية غير النظامية أواخر2006، تقدر نسبة الأمية ببلادنا 38,45% من بين السكان الذي يصل عمرهم إلى عشر سنوات فيما فوق مقابل 43% سنة 2004، حسب الاحصاء العام للسكان والسكنى. هذه المعدلات تخفي في طياتها كثيرا من التباينات حسب الجنس ووسط الاقامة والنشاط المهني، إذا تبلغ هذه النسبة:

- 31.38%لدى الرجال مقابل 64,80% بالنسبة النساء.
- 39,54% :في الوسط القروي 95%, 44 لدى الرجال39 ,64% لدى النساء.
- 23%, 27 : في الوسط الحضري 21% لدى الرجال لدى النساء 86% .33
- 36.6% :لدى الفئة المستهدفة84%, 59 بالقطاع الفلاحي، و86 ,26 بقطاع الخدمات و 2, 27، بالإدارة العمومية.

ومن أهم المحطات الأساسية التي عرفها مسار محو الأمية بالمغرب، صدور الميثاق الوطني للتربية والتكوين، الذي اعتبر محو الأمية الدعامة الأساسية الثانية، سيرتكز عليها الإصلاح

التعليم في المغرب، معتبرا أن محاربة الأمية تعد التزاما اجتماعيا للدولة للرفع من مستوى النسيج الاقتصادي. (الميثاق الوطني للتربية والتكوين، دجنبر 200 ط. 2، ص 27).

وهكذا تم في نونبر2002، إحداث كتابة الدولة لدى وزير التربية الوطنية والشباب، مكلفة بمحاربة الأمية وبالتربية غير النظامية تابعة لوزارة التربية الوطنية، وبعد التعديل الحكومي أصبحت كتابة الدولة المكلفة بمحاربة الأمية وبالتربية غير النظامية تابعة لوزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، تتكون من مديرية محاربة الأمية ومن مراكز ومن مصالح خارجية بالأكاديميات، والمديريات الاقليمية.

برامج لما بعد محو الأمية:

تعتبر مرحلة ما بعد محو الأمية مرحلة أساسية، في تحقيق التعليم وفي عملية المتابعة، فبعد الانتهاء من الطور الاساسي لمحو الأمية، يبقى من الأهمية القصوى المحافظة على التعلمات المكتسبة خلال هذه المرحلة، دون عودة المستفيد إلى الأمية حيث تتم المتابعة من أجل توظيف المكتسيات السابقة من: قراءة، وكتابة، وحساب تفتح فرصا حقيقية للاندماج المهني، وذلك بتوظيف مكتسبات مرحلة محاربة الأمية في خلق مشاريع مذرة للدخل، ضمانا لتحقيق الاستقلالية الذاتية، وأيضا لتطوير الحرف والوظائف التي كانت تمارس بشكل عشوائي. فالتعلم مدخل ورافعة أساسية لتحقيق التطور التنمية الحياتية، ولان محو الأمية لا يتوقف عن القراءة والكتابة والحساب؛ بل تتعداها الى تحقيق التنمية في جميع المجالات. (وزارة التربية الوطنية قطاع محاربة الأمية يوليوز 2010 / 2011 ص 25 -29).

04- التعاونيات في المغرب

أ- التعاونيات النسائية:

هي تعاونيات تم إنشاؤها حصرا من قبل النساء استجابة لحاجات المجتمع المحلي، ورغبة منهن في تحسين الوضع المعيشي من خلال مشاريع إنتاجية وخدماتية صغيرة مدرة للدخل مثل: تربية

المواشي، وتربية وصناعة النسيج الزرابي النحل وغيرها من المشاريع، التي تسعى الى توفير فرص العمل للحد من البطالة، والفقر وتفعيل دور المرأة في خدمة المجتمع، والبيئة وتفعيل دورها في التنمية المستدامة وأمثلتها:

-تعاونية الصناعة التقليدية: وتشمل صناعة الزرابي الطرز والخياطة التقليدية، الفصالة والخياطة العصرية.

-تعاونية الفلاحة: وتضم تربية الماشية، تربية النحل، تربية الدواجن، تربية الأرانب...

-تعاونية أركان وجمع المحار.

-تعاونية المواد الغذائية الكسكس، صناعة الحلويات.

-تعاونية الأعشاب الطبية والتوابل.

ب- تعاونيات حاملي الشهادات:

يقصد بتعاونية حاملي الشهادات، تلك المشاريع التعاونية التي توفر أنشطة مذرة للدخل، وتضم على الأقل 50%حاصلين على شهادة ما فوق البكالوريا، وتنشط في مجالات:

الفلاحة - تربية الماشية- تربية النحل- إنتاج زيت الزيتون - إنتاج الخضر- ضخ المياه - التموين- جمع وتسويق الحليب- الأعشاب الطبية والتوابل.

ج- المساهمة الاقتصادية والاجتماعية للتعاونيات:

تعتبر التعاونيات أداة لتحقيق التنمية المستدامة على المستوى الاقتصادي والاجتماعي، حيث فتح التوجه التعاوني آفاقا متعددة لإحداث مشاريع اقتصادية، واجتماعية تساهم بصورة فعالة في محاربة الفقر والاقصاء وادماج صغار المنتجين في السوق.

من هذا المنطلق عرفت التعاونيات بالمملكة تطورا ملحوظا، سواء من ناحية الكم أو الكيف، إذا انتقل عدد التعاونيات من (5.749) إلى (9.046) ما بين: (2007 و2011)، إذ نمت بنسبة 25,57% خلال هذه الفترة؛ كما تطور هذا الرقم ليصل الى 20 ألف تعاونية في متم سنة 2017، وتحاول منذ بداية ظهورها الى يومنا العمل على:

-العمل على إدماج حاملي الشهادات في ميدان العمل من خلال إحداث تعاونيات منتجو بلغ عددها 289 وحدة تضم 3.252منخرط.

- محاربة الفقر والاقصاء من خلال تحسين الظروف الاقتصادية والاجتماعية لأعضاء وتوفير الخدمات الاجتماعية الضرورية لهم ولذويهم.

-المساهمة بشكل ملحوظ في تنمية المرأة، ولاسيما في المجال القروي، وتحسين ظروفها الاجتماعية، والاقتصادية من خلال إدماجها في سوق الشغل عبر إحداث مشاريع مذرة للدخل في إطار تعاونيات نسائية.

للقطاع التعاوني دور هام في التنمية المستدامة، ويحتل بذلك مكانة متميزة في برامج التنمية الاقتصادية والاجتماعية مكانة تعززت من خلال المبادرة الوطنية للتنمية البشرية، التي أعطى انطلاقتها الملك محمد السادس في 18ماي 2005، وهو ما تبينه نسبة نمو التعاونيات ما بين سنتي 2006 و2011 والتي بلغت 71,5%، أي بزيادة بنسبة 13%.

يبلغ عدد المؤسسات التعاونية بالمغرب 9046 تعاونية واتحادا للتعاونيات تضم في عضويتها 399.588 منخرطا (إلى غاية 31 دجنبر 2011، و20 ألف تعاونية الى حدود 2017، وتتوزع على 22 قطاعا وعلى أزيد من مئة نوع من النشاط، وارتفع عدد التعاونيات في ظرف سنة ليصل إلى 9968 تعاونية إلى غاية يوليوز 2012، وليتضاعف هذا الرقم في ظرف 5 سنوات أخرى.، أما العدد الإجمالي للتعاونيات في مطلع سنة 2020، فقد فاق 40 ألف تعاونية والتي يصل عدد منخرطيها: 646 901 وتشغل هذه التعاونيات 24.719 مستخدما هذه المعطيات خاصة

ب 1.163 مصرحة خلال سنة 2008، كما تملك رساميل بقيمة إجمالية تقارب 6,4مليار درهم (www.odco.gov.ma : consulté le 16 septembre 2022) .

د- التعاونيات حسب النوع وتاريخ التأسيس:

يتبين من خلال النتائج الخاص بنوعية التعاونيات، التي استفادت نساؤها من دروس محاربة الأمية، أن إقبال النساء على اختيار العمل في قطاع الصناعة التقليدية، يأتي في المرتبة الأولى بنسبة 47%؛ وذلك يرجع لكون أغلبيتهن يتقن بعض الحرف مثل: الخياطة، والنسيج، والطرز، والديكور قبل انخراطهن في- التعاونية. ثم تأتي في المرتبة الثانية تعاونيات المواد الغذائية، التي تعرف إقبالا من طرف المستفيدات، اللواتي يتوفرن على خبرة مسبقة في هذا المجال الذي يرجع بالأساس الى طبيعة نموهن في مجتمع يحافظ على تلقين مجموعة من الأشغال التي تتقلدها النساء بواسطة التنشئة الاجتماعية. وتتموقع في التصنيف الأخير النشاطات المرتبطة بما هو فلاحي، ويرجع السبب بشكل أساسي الى غياب هيمنة النشاط الفلاحي لكونه لازال حكرا على فئة الذكور، وثانيا لكون الفلاحة لا تشكل موردا تعاونيا أساسيا.

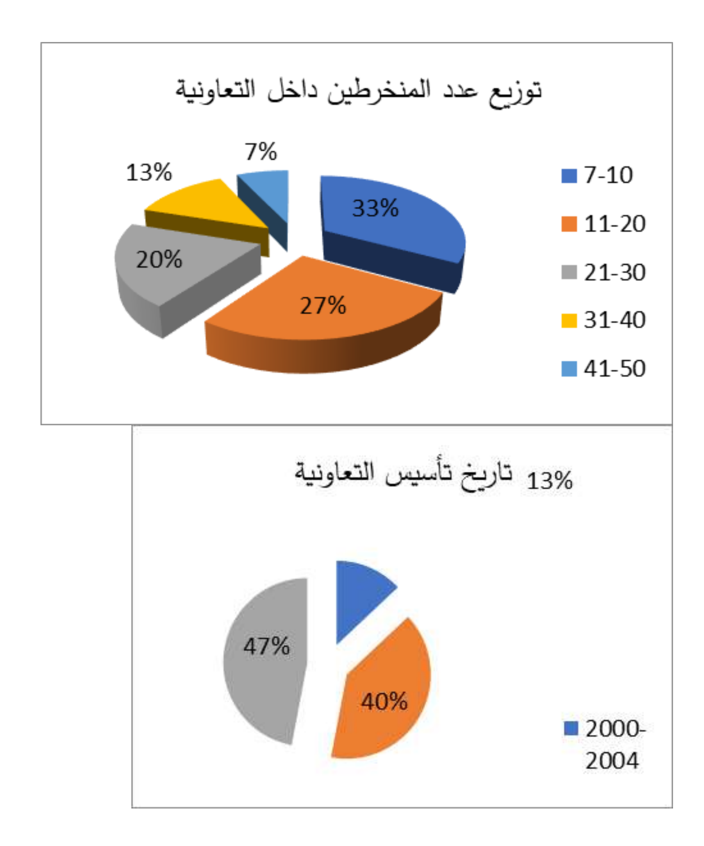
05- المعطيات الميدانية حول منخرطات التعاونيات بجهة الدار البيضاء

أ- تاريخ تأسيس التعاونيات التي استفادت من محاربة الأمية بجهة الدار البيضاء:

يتبين من خلال المعطيات المتعلقة بتاريخ تأسيس التعاونيات بجهة الدار البيضاء، أن التعاونيات التي تم استجواب عضواتها هي تعاونيات حديثة النشأة، إذ تكشف الأرقام أن عددها ازداد في السنوات الأخيرة، حيث كان للمبادرة الوطنية البشرية دور في ذلك، بفضل برامجها التي تهدف إلى تشجيع الانخراط في المشاريع. مما ساهم في بروز التعاونيات وارتفاع أعدادها، وظهور التأهيل في بعض الحرف التقليدية، وكذلك خلق دور للعرض للصناع التقليدين بشكل موسمي.

أما من حيث عدد المنخرطات داخل التعاونيات: نلاحظ أن التعاونيات التي يبلغ بعدد منخرطيها بين 7و10 أعضاء، تمثل أعلى نسبة مسجلة، ب33%، وذلك راجع لكون معظمها

تعرف انسحابا في صفوف الأعضاء، بسبب الصعوبات التي تواجهها بخصوص تسويق المنتوجات، وضعف رأسمال التعاونيات، في حين نجد أن التعاونيات التي يبلغ عدد منخرطيها 41و50 منخرطة لاتشكل إلا نسبة % 7.



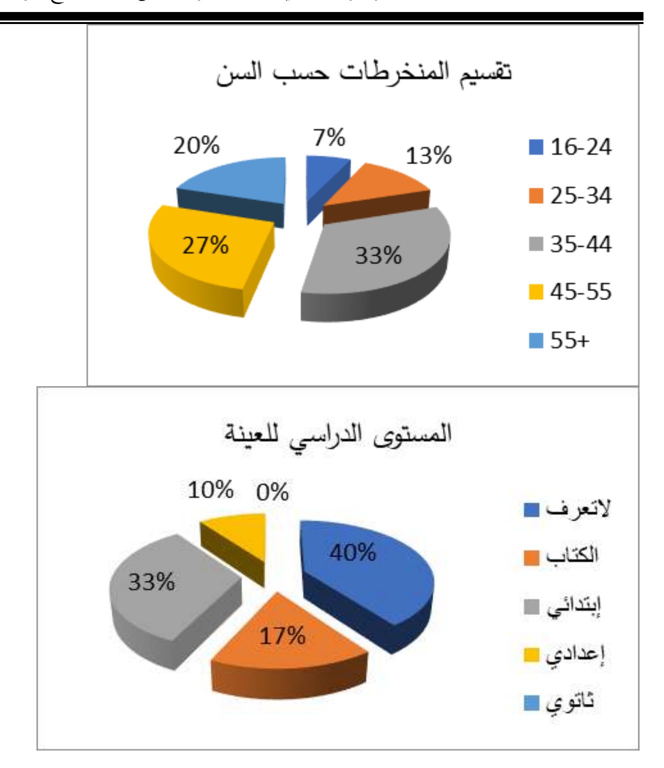
ب- توزيع المنخرطات حسب السن والمستوى التعليمي:

يتبين من خلال ملاحظة سن المنخرطات، أن أغلب النساء اللواتي يقبلن على الانخراط في العمل التعاوني تتراوح أعمارهن بين 35و44 وذلك بسبب امتلاكهن تجربة، ودراية مسبقة في مجال من المجالات التي تهتم بها التعاونيات، ثم تأتي في المرتبة الأخيرة، فتيات تتراوح أعمارهن ما بين 16-24سنة يمثلن أقل نسبة ب7%. إن هذه الفئة العمرية الأقل سنا لم تكمل تعليمها وهدرت المدرسة مبكرا، بسبب الفقر، وعدم استطاعة الأسرة التكفل بمصاريف الدراسة، الأمر

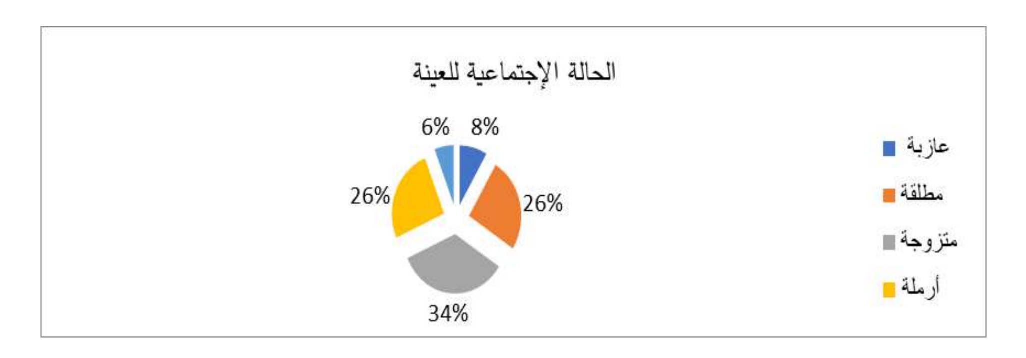
الذي دفعها إلى الانخراط في تعلم الحرف التي تميل، فنجدها تقبل بشكل كبير على تعلم فن الطبخ الحلويات وفن الديكور.

من خلال النتائج المتعلقة بمستوى تمدرس المنخرطات، يتضح أن أغلبية النساء المستجوبات لا يتوفرن على مستوى دراسي عالي فنسبة 40%، لم يسبق لها أن ولجت المدرسة، وذلك بسبب ثقافة الأسر المحافظة التي ترى أن المكان المناسب للأنثى هو البيت، والمساعدة في الأشغال المنزلية، أو أشغال الحقل خاصة رعي المواشي، وجلب الماء، والحطب وخدمة الزوج، والإنجاب بعد الزواج، في الارتباط بالتمثل المجمعي لمكانة الأنثى في المجتمع الذكوري كموجود من الدرجة الثانية، فالعلاقة الاجتماعية الهرمية تحدد التابع، والمتبوع، الحاكم والمحكوم على أساس النوع، (هشام شرابي، 1985، ص 20).

أثناء استجواب هذه الفئات فقد عبرن عن حسرتهن لعدم الاستفادة من التعليم، كما أبدين وجود رغبة في معاودة التعلم والدراسة، كما أن المستجوبات أوضحن أن الفقر والثقافة السائدة سببان رئيسيان في حرمانهن من الالتحاق بالمدرسة، فالاستجواب الذي تم إجراؤه مع الفئة المستهدفة يبين أن نسبة المتمدرسات تمثل فقط نسبة قليلة10% لم يتجاوز مستوى الإعدادي.



ج- الحالة العائلية للعينة:



فيما يتعلق بالحالة العائلية للمنخرطات، نلاحظ أن أعلى نسبة في صفوق النساء المنخرطات في التعاونية متزوجات، لهن بيت وأبناء، وتتحملن جانبا كبيرا من نفقات البيت، حيث يوجه دخلها بكامله لسد احتياجات أسرتها، بنسبة تمثل 34%، تتبعها في المرتبة الثانية النساء الأرامل. ففقدان الزوج المعيل يجعل المرأى تتحمل مسؤولية الأسرة الأمر الذي يدفعها إلى تعلم حرفة

لتغطية مصاريف أسرتها. ولن يتأتى لها ذلك بالانخراط في التعاونيات حسب تصريحات المستحوبات اللواتي بلغت نسبتهن 26%، وفي الأخير تجد الفتيات العازبات بنسبة 8% تليهن الأمهات العازبات بنسبة 6%.

د- نوع مسكن المنخرطات:

بناء على المعطيات الميدانية، يتبين أن أغلبية المنخرطات ينتمين إلى الوسط الشبه الحضري، حيث لا يتوفرن على سكن لائق، يقطن في الأحياء الهامشية، أو يقتسمن المسكن مع عائلة متعددة الأفراد لا تتوفر على الحد الأدنى لشروط العيش الكريم، (انعدام الخدمات الأساسية، خاصة شبكة الصرف الصحي)، هؤلاء النساء يمثلن نسبة 57% وتأتي في المرتبة الثانية النساء اللواتي يسكن في الوسط الحضري، هن مستأجرات لمنزل، وأحيانا ما يكون الإيجار مشتركا بين العديد من المكترين، ويمثلن نسبة 30 %، وفي المرتبة الأخيرة نجد النساء المنتميات إلى العالم القروي، واللواتي مثلت المدينة وضواحيها عامل جذب لهن لتفادي الفقر الذي تعرفة قرى جهة الدار البيضاء – سطات.

هؤلاء النساء محملات بقيم الكفاف ولزوم المسكن، وهو ما يساعدهن على عدم تبذير المداخيل مقارنة مع نساء الوسط الحضري والشبه حضري، إنهن يمارسن نوعا من الحذر الاقتصادي مرتابات من المستقل، غير راغبات في العودة الى القرية، وهو ما ينتج عنه توفير هذه المداخيل واستثمارها في توسيع مشروع التعاونية حسب ما صرحت به المستجوبات اللواتي بلغت نسبتهن 13%.

06-تحليل نتائج البحث ومناقشتها:

أولا: عرض نتائج الفرضية الأولى

تقوم فرضية الدراسة الأولى على اعتبار وجود ارتباط بين تحقيق النساء للتمكين السوسيو اقتصادي وبين برامج محاربة الأمية.

من خلال استجواب العينة المكونة من ثلاثين انثى، حول دور الذي لعبته محاربة الأمية في تمكينهن اقتصاديا واجتماعيا، صرحت90 بالمائة منهن، بأن محاربة الأمية ليس لها دور كبير في تحقيق التمكين السوسيو اقتصادي، خاصة وأن برامج محو الأمية لازالت ضعيفة من حيث مضمون التكوين، وقد عبرت أغلبية النساء عن كون الدروس التي استفدن منها تقتصر فقط على الكتابة، والقراءة، والحساب، والنحو والإملاء، كما المسجلات للاستفادة من برنامج محو الأمية، لم تتجاوز مدة استفادتهن لستة أشهر فقط، بسبب توقف البرنامج، أو تغير الجدولة الزمنية التي لا تراعي ظروف البعض منهن، وقد صرحت المستجوبات أن البرنامج الوظيفي لمحاربة الأمية كان له أثر إيجابي في حياتهن إذ تمكن من توفير دخل وتحقيق ذواتهن من خلال وإحساسهن بالمسؤولية والمساهمة في تلبية حاجيات الأسرة بصفة عامة هذه تمثل نسبة10%من مجموع العينة المستجوبة.

الكيفية التي تساهم بها التعاونية في التمكين السوسيو اقتصادي للنساء:

قبل معرفة ما إذ كانت دروس محو الأمية ساهم في تحقيق التمكين السوسيو اقتصادي للنساء، يجب الانتباه الى أن عدد النسوة اللواتي استفدن من برنامج محاربة الأمية، سواء خارج التكوين الذي تنظيمه التعاونية في إطار الاستفادة من البرنامج الوظيفي لمحو الأمية تظل محتشمة.



فالنساء اللواتي استفدن من دروس محو الأمية الأبجدية تصل نسبتهم إلى 60% ، في حين تصل نسبة النساء التي لم تستفد من دروس محو الأمية إلى% 40 ، بينما تمكنت جل النساء من الإستفادة من التكوينات الوظيفية بعد إنخراطهن في التعاونية. ورغم ذلك لم يتمكن من

الإستفاددة من دروس لمحو الأمية فيما يخص جانب تعلم الكتابة، والقراءة، والحساب، وهذا ما يبرر ضعف النساء في القدرة على التدبير والتسويق، رغم استفادتهن من برنامج محو الأمية الوظيفية الأمر الذي سيجعلهن ضحية الوقوع في الأمية من جديد في أمية من نوع آخر.

وفي ظل الصعوبات والإكراهات النى تواجهها التعاونيات، تبدأ في الانهيار تدريجيا من خلال عدم القدرة على أداء أجور المؤطرين في مجال محو الأمية، كما جاء على لسان المسؤولة عن تسيير تعاونية "نساء الدار البيضاء السيدة "مولودة" حيث تؤكد :" لقد كنت أنا من يقدم للنساء دروس محوا لأمية، كما كنت أقوم بالتركيز على دروس الحساب نظرا لأهميتها ولارتباطها المباشرة بعملية تسويق المنتوج، وحساب رأسمال واقتناء المواد الأولية، ومع تنامي مسؤولياتي داخل المركز توقفت عن تلقين الدروس، تنتظر تنظيمها من طرف متطوعين، مثل المبادرة التي يقوم بها طلبة مدرسة المهندسين المحمدية ".

من خلال استجواب المستفيدات من التعلمات الأساسية لمدة طويلة، يظهر مدى تحسن مساهمتهن داخل التعاونية فأغلبهن تمكن بفضل دروس محو الأمية من تطوير مهاراتهن خاصة في الحساب الذي يعد من الأولويات التي لها علاقة بمجال عملهن، حيث تم تطوير هذه المهارات من خلال احتكاكهن بمجال تسويق المنتوج وبيعه، وكذلك فيما يتعلق بشراء المواد الأولية. لقد لعبت محاربة الأمية دورا هاما حسب معظم النساء من خلال تحسسن خطابهن التواصلي وإقناع الزبائن بجودة المنتوج وجماليته، كما عبرت بهذا الخصوص إحدى النساء حيث قالت " كنت اخجل بادئ الامر لدرجة كنت أحس نفسي اتسول الناس، خاصة وأن لغتي بسيطة، ومعرفتي بالمكونات شبه منعدمة، هذه النقائص لم تعد موجودة، امتلك الشجاعة وأستطيع الشرح للزبون بطريقة أفضل؛ بل ويستمع الي وينتهي الأمر بالاقتناع بجودة المنتوج".

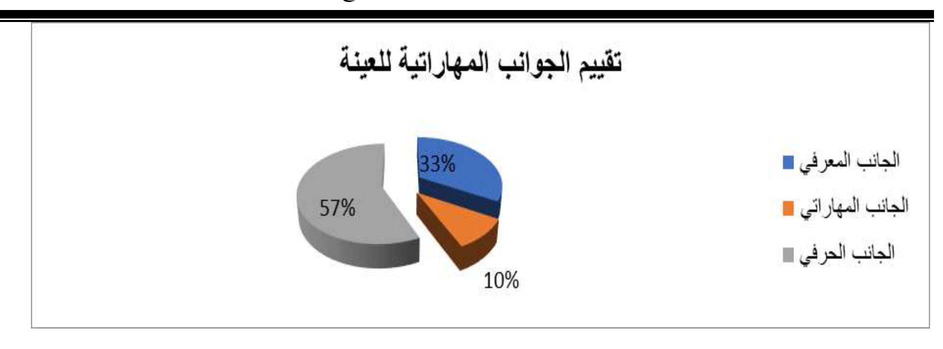
وبالرغم من عدم توفير مدخول قار لجميع المستفيدات اللواتي تم استجوابهن، والمرتبط بقاعدة العرض والطلب، فقد لوحظ أن برنامج محو الأمية الوظيفة ساهم في تحسين وضعيتهن الاقتصادية والاجتماعية نسبيا مقارنة بوضعيتهن السابقة.

لقد ساعدت برامج محو الأمية الوظيفية النساء، على تحقيق وعي بذواتهن كفاعلات في المجتمع، وفي التعاونية، إذ يتنامى لديهن الإحساس بالمسؤولية، والبحث عن الاستقلال الاقتصادي النسبي، ثم الاعتماد على الذات باعتبارها منطلقا لترسيخ الأمن الاقتصادي، وتأكيد المكانة الاجتماعية بناء على ذلك. ما يمكن ملاحظته هو تنامي الاستفادة الواقعية للنساء من برامج محو الامية يجعلهن يقمن بتنظيم أوقاتهن للحضور للتعاونية وينتظرن بفارغ الصبر بدأ الحصص التكوينية، فهي ليست مجرد حصص، وإنما فضاء اجتماعي ثاني للتواصل، والبحث عن مجال مشترك لتبادل حلول التجارب النفسية والاجتماعية.

مساءلة المبحوثات عن مدى استفادتهن من دروس محاربة الأمية، في المشاركة أكثر في صياغة ومناقشة الأمور الخاصة بالتعاونية صرحت فئة من النساء أنهن تمكن من المشاركة في صياغة القرارات ومناقشة الأمو، التي تهم تسيير التعاونية والتسويق وتقسيم المهام بينهن، وحتى نظافة محل العمل، وفي طلبات العروض في كيفية تحضير الاجتماعات بفضل البرنامج الوظيفي. أما فئة أخرى من المستجوبات فصرحن أنهن لا يساهمن في اتخاد القرارات التي تهم التعاونيات، وهن تابعات لقرارات المسؤولين عن التعاونية، كما أكدن أن القرارات المتعلقة بالتعاونية من إنتاج وتسويق وغيرهما يتم اتخاذها من طرف جهات خارجية.

وفيما يخص المهارات التي اكتسبتها النساء خلال التكوين في دروس محو الأمية الوظيفي فهي كالتالي: تعلم القراءة والكتابة، والنحو والإملاء، والحساب، ثم ما يتعلق بالجانب المرتبط بمهارات التسويق.

تقييم الجانب المهاراتي للعينة في الجوانب التالية



عند تقييمنا للمهارات المتعلقة بالجوانب التي تم الإشارة اليها في الرسم البياني أعلاه. تبين لنا من خلال الدراسة أن جل النساء المستجويات عبرن عن مساهمة التعاونية في تكوينهن الحرفي، حيث تصل نسبة إلى57% فمعظمهن يجدن المهارات المتمثلة في التسويق والإنتاج، وذلك يرجع لكون النساء استفادت من تكوينات في هذا المجال طول فترات التكوين. وبخصوص الجانب المهاراتي، تبين أن معظم النساء التي تم استجوابها ليس لها إلمام كافي بقانون التعاونيات أو بكيفية تسير شؤونها ما يتطلب تكوينات باستمرار حيث تصل نسبتهن إلى 33 %أما نسبة النساء التي تمكن من تحقق الجانب المعرفي الذي يتعلق بإتقان القراءة والكتابة والحساب يشكلن نسبة ضعيفة 10%، وذلك يرجع إلى ضعف برنامج محو الأمية الوظيفي.

لقد صرحت النساء المستجوبات بأن لهن رغبة قوية في تعلم القراءة والكتابة والحساب، وفي قراءة وحفظ القرآن الكريم؛ إلا أن هذه الرغبة تصطدم بسوء جدولة حصص التكوين، واسبقية الاستجابة للظروف المرتبطة بمها هو اجتماعي والمتمثلة في: الحاجة للعمل للمساعدة في تلبية مصاريف البيت، أو تعويض عطالة الزوج عن العمل، ثم التكفل برعاية الأطفال.

الدوافع نحو استفادة من برامج محو الأمية الوظيفية:

من خلال الجدول الذي حاولنا فيه تحليل الدوافع حسب أهميتها بالنسبة للنساء قمنا بمساعدة العينة من خلال توجيهنا لها، وذلك باقتراح مجموعة من الأجوبة، تاركين لهن حرية الاختيار حسب قوة الدوافع المتحكمة، بالتدرج من الأكثر أهمية إلى الأقل أهمية. وتظهر أجوبة أغلب

النساء أن دوافعها الأساسية لانخراطهن في التعاونية هي: الرغبة في مساعدة الأبناء في المدرسة، وتتبع مسارها، اشباعا للنقص الذي لديهن خاصة وأن أغلبهن لم يتمكن من إتمام، أما بخصوص الدوافع الأقل أهمية فإن التوجه للاستفادة من يسعى لتطوير المهارات المهنية، وتحقيق الاستقلالية المادية والمعنوية، ثم التعلم لتثمين مساهمتها ومردوديتها داخل المجتمع كل هذه الاعتبارات مثلت الدوافع الملحة التي دفعتها لانخراط في برامج محو الأمية الوظيفية، أما بالنسبة للدوافع الأقل أهمية فإن فئة قليلة من النسوة من اعتبرت أن التعليم يساعدها على تشكيل وعيها الصحي.

نستنتج من خلال تحليل دوافع نساء للانخراط في دروس محو الأمية الوظيفية أن معظم الدوافع كانت بفعل تضافر ما هو اجتماعي واقتصادي تفاعلا معا ضدهن بشكل قبلي، في مقابل غياب الدوافع النابعة من الرغبة الذاتية لنا أن معظم النساء ينصب تفكيرهن فقط على البيت والأبناء والعمل، أما طموحاتهن الشخصية فهي أحلام بسيطة لكنها تبقى قيد الانتظار.

تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

يمكن القول من خلال نتائج التي توصلنا إليها من خلال استجواب النساء، أنه لا يمكننا إغفال أهمية البرنامج الوظيفي وأثره الإيجابي في حياتهن، فقد كان له أثر في تحسين وضعية العديدة من النساء، ففي سابق كانوا يلزمن فقط البيت؛ غير أن خروجهن للعمل غير مجرى حياتهن. فقد أصبحن يعتمدن على أنفسهن بشكل كبير في العمل، من حيث مساهمة في رفع مستوى إنتاج و في جلب الزبائن كيفية التعامل ،غير أن من خلال مقاربتنا للبرنامج محو الأمية قبل، وبعد انخراطهن في التعاونية تبين لنا أن نتائج البرنامج الوظيفي قد ساعدهن في تحقيق لمدخول استقلاليتهن المادية والمعنوية أكثر من السابق ، حيث لم يعد لهن هاجسا الخوف من المستقبل، على أنفسهن، أصبحن لهن قادرات على ممارسة حرفهن في مشروع أخر مشترك أو فردي، فالنساء التي استفدت من محاربة الأمية ساعدتهن أكثر في تجاوز بعض العقبات الأولية المرتبطة بكيفية تعلم الصنعة وتعد مرحلة أولية ساعدت في اندماجهن داخل التعاونية وتطوير

مهاراتها الحرفية في الانتاج والتسويق وفي الجانب المرتبط بالحساب ،كما تساعد في مواجهة المشاكل التي تعترضها سواء تعلق الأمر وتساهم التعاونية في الحد من الفقر والإقصاء حيث لم تعد النساء ترى في محاربة الأمية تعلم الكتابة والقراءة بل التمكن من التكوين الوظيفي بهدف تحقيق الذات والتمكين السوسيو اقتصادي من خلال الحصول على عمل وتحقيق الاستقلالية المادية والمعنوية .

يشير الدكتور "ميلود حبيبي"، إلى أن مكافحة الأمية تمثل أحد شروط تنمية المجتمع، فبرامج محوا لأمية لا ينظر إليها على أنها اكتساب لمبادئ القراءة والكتابة فقط، بل صارت تقترن بتحسين الكفاءات الفنية، وإعداد الأفراد لحل مشكلاتهم الإجتماعية، وتحسين ظروف الحياة والقدرة على المشاركة بفاعلية في أنشطة المجتمع، (ميلود حبيبي، 1999، ص.13).

ومن بين التنبيهات الهامة التي ألقت الضوء على العلاقة بين التنمية البشرية، ومحو الأمية نجد أن "على القاسمي" أشار إلى أنه: لا يمكن حصر محو الأمية، وتعليم الأميين القراءة والكتابة، في كونها عملية تغيير إجتماعي وعملية تحرير الفقراء من: الجهل، والمرض، والفقر، والقهر. إن محو الأمية مرتبط بحرص الدولة على الأخذ بالديمقراطية منهجا وتطبيقا، وتحقيق العدالة الاجتماعية وتكافئ الفرص، وصيانة حقوق الإنسان الطبيعية والمدنية والسياسية والاقتصادية، (على القاسمي،1983، ص19).

وتبقى مساهمة دروس محو الأمية الوظيفية محدودة وغير كافية وضيقة لازالت تأخذ معيار الكم على حساب المؤشرات الكيفية، حيث تعتمد الجهات المسؤولة أرقام التسجيل في دروس على أنه معطى للتقدم، دون أن تأخذ بعين الاعتبار الهدر الذي يلحق أغلب المستفيدين الذين لا يكملون البرنامج، الى جانب الكيفية المعتمدة في تلقين فئة الكبار، التي لها خصائصها حسب العمرية والاجتماعية وهو ما يستدعي تكيفها مع حاجيات المستفيد، من حيث البرنامج والمضامين ومقرات التكوين والتأهيل، وتحسين جودة الخدمات ومن خلال تنويع المقاربات والأدوات تبعا لتنوع حاجيات المستفيدين، وتكوين المكونين وتحفيزهم. ومن خلال استجواب مستفيداتها اللواتي

تعملن في مجال الصناعة التقليدية، وضمن "تعاونية فرصة" المتواجدة بسيدي البرنوصي، نجد أن جميع أعضاءها استفدن من دروس محو الأمية، ثم اجتزن الامتحانات، غير أنهن لم يعرفن إلى حد الآن نتائجهن، خاصة بعد انقطاع المكونة عن تقديم الدروس، وقد صرحن عن رغبتهن في مواصلة الدروس رغم أن فعاليتها لا تؤتي ثمارها أنيا، إلا ان الاستثمار في التعلم يساهم في تغير المكانة الاعتبارية للنساء على الأقل في مجال السكن الذي تنتمي إليه، إذ يتمكن فضلا عن ذلك من نسج شبكة علاقات اجتماعية تمثل رأسمال إجتماعي إضافي للمنخرطات، وهو ما يتضح في التفاعلات التي تنقل النسوة من الاستفادة من التكوين الى الاستفادة من الخدمات وتبادلها بين بعضهم البعض. تعبير صريح عن تضامن داخل التعاونية، فالمجتمع لا يستقيم الا من خلال تضامن أجزائه (إميل دوركايم، 1976، ص 99). وتوظيفه في تلبية المتطلبات الأنية الاقتصادية والاجتماعية لنساء التعاونيات.

ثانيا: عرض نتائج الفرضية الثانية

يعرف مجال محاربة الأمية تطورات عدة كما هو شأن مفهوم الأمية حيث ارتبط بمفهوم تعليم الكبار هذا الأخير بدأ يتأثر بدوره بالتغيرات السريعة التي يعرفها نمو المعارف، والتكنولوجيا اللذان يمارسان ضغطا على المهتمين بمجال تعليم الكبار. فالدول المتقدمة تؤسس مفهومها لتعليم الكبار، بناء على خصوصيات مجتمعية، واقتصادية تهدف إلى تيسير الاندماج في مجتمع التكنولوجيا والمعلوميات. ان تعليم الكبار في الدول السائرة في النمو مرتبط بالأساس بمحو الأمية الأبجدي، فهناك فئة من النساء، والرجال لم يلجوا قط المدرسة أو انقطعوا مما جعلهم فاقدين لكفايات القراءة والكتابة، وغير قادرين على الاندماج في المجتمع والمساهمة في التنمية الذاتية، او المحلية، وبهذا فمجال تعليم الكبار لا تتحقق جدواه إلا من خلال التكوين الأساس في مجالات مختلفة من المعرفة تهم القراءة والكتابة والثقافة الدينية والحقوقية والصحية والمهارات الحرفية....

وإذا كانت البرامج التعليمية في التعليم النظامي، تنطلق من حاجيات كل مرحلة دراسية، فإن برامج محو الأمية وتعليم الكبار لا تخضع في صياغتها لهذا المنطق حيث هناك غيابا شبه تام

للوعي بالبنية النفسية والاجتماعية للراغب في الاستفادة من دروس محو الأمية ولخصوصيات المرحلة العمرية، والانتماء الجغرافي.

إن المعطيات الميدانية تفيد أن تعلم القراءة والكتابة كفعلين أوليين لا يتحققان بشكل كاف بالنسبة للمستفيدات، إذ تعتبر معظمهن أنهن لازلن يعانين من ضعف في المهارات المعرفية المتمثلة في عدم قدرتهن على الكتابة والقراءة بشكل جيد، على حساب تمكيين أغلبيتهن من المهارات التي تهم الجانب المهني المتعلق بالتسيير، والتدبير التعاوني والمهارات الحرفية المتمثلة في التسويق والإنتاج، وهذا ما يستدعي ضرورة اعادة النظر في برامج محاربة الأمية، وملائمها مع خصوصيات تعلم الكبار، ومراعاة دوافعهن الذاتية، ومن جهة أخرى اعتبار أن كفايتي القراءة والكتابة تعد أساس تنمية باقي المهارات .

إن سؤالنا المستجوبات حول طبيعة تطلعاتهن بعد التحاقهن بدروس محو الأمية الوظيفية، بين وجود اختلاف بخصوص ما ينتظرن تحقيقه، انسجاما مع مدى اختلاف الدوافع الذاتية لكل مستجوبة؛ غير أن معظم التطلعات ترتبط بالرغبة في تعلم الحرفة، والحصول على دخل قار لإنقاذ أسرهن من الفق، وهي تضحية معيارية دأبت الثقافة على ترسيخها في الوعي الجمعي لأفراد المجتمع الذي يطمس أنا الفرد لصالح الجماعة، (نوربرت إلياس، ترجمة هاني صالح، 2014، ص.189)، ولا يبرز البعد الفردي إلا أثناء الانتهاء من "النحن" حيث يتطلعن أيضا الى الاعتماد على الذات في قضاء الأمور الإدارية، فهناك من أشارت إلى أنها كانت تطمح إلى تأمين جميع الضروريات وعدم الإحساس بالنقص أو العجز وتطوير المشروع التعاونية ، في مقابل من تطمح الى خلق مشروع خاص بها في البيت، أي الإنتاج في البيت والبيع بنفسها، ولم تكن لها فكرة الانخراط في التعاونية، هناك من عبرت عن رغبتها بالقيام بمناسك الحج، وهو ما يوضح ان الفعل والتطلع لا يرتبطان بما هو مادي إذ لهما كذلك ذلك البعد الديني، والروحاني الذي يخترق ظاهرة التعاون، (ماكس فيبر، ترجمة محمد علي مقلد، د.ط، ص.77)، ويظهر الثقل الاجتماعي الذي تحمله النساء بشكل لا واع في تصريحاتهن حول التطلعات التي يهيمن فيها الجماعي على الذاتي كما صرحت بذلك "حسناء" أصغر مستجوبة 21 سنة " أمينة المال

في تعاونية "عائلتي" الخاصة بالحلويات والخبز الألماني ،حيث قالت بكل حسرة وألم في عينها " كنت باغة ندير دبلوم الفندقة دبلوم معترف به نقدر نخدم به فين ما مشيت ماشي مكتوب فيه المبادرة الوطنية للتنمية البشرية"، ولكنني لا أتوفر على الإمكانيات المالية للدفع شهريا، وتوجب على الانخراط في التعاونية لمساعدة أسرتي.

وفيما يتعلق بالبرنامج الوظيفي من رصد تصريحات أغلبية النساء المتجهة نحو ضرورة محاربة الأمية الأعضاء لأنها العائق الأشد تأثيرا، والذي يعترض التعاونية خاصة في الجانب المتعلق بمشاكل التسويق الذي يتطلب مهارات في التواصل مثل تملك أبجديات اللغات الأجنبية، واللباقة والقدرة على الإقناع الزبون بالمنتوج، منتقلين الى إيلاء الأهمية جميعا للحساب وتعلمه، وكيفية تضمينه في وثائق وجداول خاصة لذلك. كما اقترحت النساء بعض التكوينات التي تهم مجالات لم يستفدن منها مثل الخياطة واعداد الحلويات بجميع أنواعها العصرية والتقليدية، والتي لم تستفدن منها بشكل الكافي، هذا وقد عبر جلهن تقريبا على ضرورة مد يد العون لهم من أجل تطوير هذه المقاولات الصغيرة، والحصول على دبلوم معترف به وله قيمة مشهود بها، وهو ما أصبح يفرض نفسه في جميع المجالات التي يمكنهم الحصول فيها على فرص عمل.

لمعرفة مدى تحقق بعض المكتسبات من دروس محو الأمية من خلال محاولة الكشف عن الكفايات المعرفية التي تمكن النسوة من الاستقلال نسبيا، صرحت أغلبية النساء فيما يتعلق بمدى قدرتهن على الاستقلالية الذاتية، أكدت بعض المستجوبات بمقدرتها على ان بمقدورهن فقط بفعل العادة، والتكرار، القيام بالاتصال بالهاتف، وإرسال الرسائل الصوتية، في حين أن أغلبهن لا يعرفن كيفية استعمال الحاسوب، باستثناء أربعة نساء من العينة المستجوبة ، وفيما يتعلق بقراءة فاتورة الماء والكهرباء، وجدنا أن أعلب النساء لا يجدن قراءتها، إذ يتوجهن الى طلب مساعدة الآخرين. ولقد تبين لنا كذلك من خلال الاستجوابات حول مدة التكوين في محاربة الأمية الوظيفية أن أغلب المستجوبات لم يتجاوزن مدة سنة ، مقابل جملة من الانسحابات من تلك الدروس لأسباب ترتبط بهيمنة الأولويات الاقتصادية، وعدم ملاءمة جدولة التكوين، لوقت فراغ النساء اللواتي يبحثن عن محاربة الامية.

تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

إن إجابة المبحوثات عن الدوافع الاستفادة من دروس محو الأمية، وعلاقتها بالتمكين السوسيو اقتصادي، بين أن معظمهن كانت لهن دوافع اقتصادية مرتبطة بتحصيل دخل قار، واجتماعية ترتبط بالحصول على القيمة المعيارية، والمكانة الاجتماعية التي افتقدنها داخل الأسرة، ووسط السكنى، وهو ما دفعهم الى الانخراط في تعاونيات تعلم القراءة، والكتابة، والحساب، لتحقيق هذه الرغبة في الاستقلالية المادية، والمعنوية للنساء.

غير أن الملاحظ من خلال أجوبة النساء أن برامج محو الأمية، لا زالت تفتقر إلى هذا التصور المتعدد الأبعاد الذي يشمل تنوع حاجيات الفئة المستهدفة باعتبارها سواء من حيث المضمون أو طريقة التلقين، ثم في كيفية الاستفادة لا تستجيب لتطلعات المنخرطات، وهو ما يبرر في كثير من الأحيان انقطاعهن عن التكوينات المبرمجة. مما يطرح سؤال استدامة التنمية في ظل توقف الانخراط، او تجميد نشاط التعاونية؟

إن تحقق جدوى المشروع لا تكمن في انطلاقته بقدر ما ترتبط بمقاومته للإكراهات التي يواجها وتحقيقه لفعل الاستدامة، وهو ما يتطلب من الجهات المسؤولة الإلتزام بدورها في تتبع، وسير هذه البرامج، وتقييمها بعيدا عن انتظار المؤشرات الرقمية التي لا تصلح إلا لصياغة تقارير كمية، فمن خلال نتائج الدراسة يتضح لنا أن التمكين السوسيو اقتصادي للنساء لا زال يعرف توترات وقطائع في عتباته الأولى، إذ لم نتجاوز بعد الإهتمام بمحو الأمية الأبجدي في معرفة القراءة، والكتابة والحساب يجعل تحقق تطلعات النساء للاستقلالية المادية والمعنوية، أقل ما يقال عنها طوباوية، وبالتالي تستدعى ضرورة ربط هذه البرامج بتحليل عميق للحاجيات، ودوافع هذه الفئة وملائمة المحتويات مع الواقع المعيشي، والخصائص السوسيو –ديموغرافية.

أشار "عبد اللطيف فرابي" الى ان: "الحاجيات مدخل لبناء برنامج محو الأمية وتعليم الكبار لكون الدراسات التي اهتمت بالدوافع التي تجعل الكبار يلتحقون ببرنامج التعليم، أنها تعبر عن حاجيات مرتبطة بالانشغالات اليومية للمستفيد، وحتى يحظى برنامج التعليم والتكوين بمكانة لدى

المستفيد، ويسمح له بالتفاعل مع مضمون هذا البرنامج ويشعر بأنه يستجيب فعلا لحاجاته يكون المنطلق الأساسي لبناء برنامج تعليم الكبار ومحو الأمية، (عبد اللطيف فرابي، الرباط ،2002، ص89).

وفي نفس السياق قد عرفت " هدى محمد فتاوي "هذه الدوافع بأنها الطاقات الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه ليسلك سلوكا معينا في العالم الخارجي، وحددت ثلاث وظائف (هدى محمد فتاوي، 1981، ص15)، وهي:

-تنشط الكائن الحي وتمد سلوكه بالطاقة.

-توجه سلوكه نحو هدف معين حيث تجعل الفرد يستجيب لبعض المواقف ويهكل البعض الآخر أي أن الدوافع تؤدي وظيفة الاختيار.

-توجه سلوك الفرد نحو الهدف.

ونظرا لارتباط الدوافع، وتأثرها بالأوضاع الاقتصادية والسياسية، والاجتماعية، والثقافية السائدة في مجتمع معين، وبما أن الأوضاع تتغير بتغيير الزمان، والأسباب المحركة لها، فإن هذه الدوافع بدورها غير مستقرة، ومما يجعل أهداف، ومضامين برامج التعليم والتكوين، في مجال تعليم الكبار ومحو الأمية تتغير بدورها بتغير الدوافع الكامنة وراءها.

ضعف الموارد المالية والتأطير والاكراهات التي تواجه العمل التعاوني:

يعتبر القطاع التعاوني بالمفهوم المتعارف عليه عالميا، المكون الأساسي للاقتصاد الاجتماعي، والإطار الأكثر استجابة لحاجة التشغيل الذاتي، وذلك للدور الحيوي الذي يلعبه في محاربة الفقر والإقصاء الاجتماعي، ويساهم بفعالية في التنمية المحلية، والجهوية. أما في المغرب فقد عرف القطاع التعاوني انتشار أشكال المتعددة للتضامن والتعاون بين الأفراد لتلبية الحاجات المشتركة، (التويزة كأبرز الأمثلة)، غير أن التعاونية بمفهومها الحديث لم تظهر إلا سنة 1922، وكانت في البداية خاصة بالأجانب، ولم يفسح المجال للمغاربة للانخراط في التعاونيات الزراعية إلا سنة 1938.

وإحداث مكتب تنمية التعاون الذي عهد إليه بتعميم الثقافة التعاونية، والتشجيع على إحداث التعاونيات ودعمها إلى سنة 1962، وأعيد تنظيمه بمقتضى ظهير 23 أبريل 1975، ومنذ ذلك الحين عرفت الحركة التعاونية في المغرب تطورا هاما بتزايد عدد التعاونيات، وعدد المنخرطين فيها، وتنوع المجالات التي تشتغل فيها، وأصبح نشاطها من أبرز وأنجع أشكال التشغيل الذاتي، ويساهم بفعالية في إدماج المرأة والشباب في حقل العمل المنتج والمدر للدخل، وأصبحت التعاونيات تضطلع بدور هام في معالجة المشاكل السوسيو اقتصادية بمشاريعها التي تتوخى المساهمة في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية للبلاد.

إن التعاونية مقاولة من نوع خاص، رأسمالها هو العنصر البشري الذي تعتمده كفاعل أساسي في التنمية، وتجعل منه غاية من حيث تحسين مستوى العيش، وتتميز التعاونية بارتكازها على قيم التضامن، والمشاركة والمساواة والديمقراطية، والمسؤولية. وقد أبانت التجربة المعاشة في الساحة الوطنية والدولية على أن التعاونية هي الأسلوب الملائم لخلق أنشطة مذرة للدخل، وتعتبر من الآليات المعول عليها للإسهام في محاربة الفقر، والإقصاء، وامتصاص البطالة، ولذلك حينما أعلن الملك "محمد السادس" عن المبادرة الوطنية للتنمية البشرية في 18ماي 2005، تقاطعت أهدافها مع الغايات المتوخاة من تأسيس التعاونيات، وكان من الطبيعي أن تنخرط عدة تعاونيات في إنجاز مشاريع تندرج ضمن برامج المبادرة.

فالتعاونية أداة لإدماج النساء والشباب في الأنشطة المذرة للدخل لذلك تم الاتجاه الى تحفيز تأسيس التعاونيات من طرف النساء خاصة في العالم القروي، والشبه الحضري، وأصبح النشاط التعاوني يثير اهتمام الكثير من الشباب حاملي الشهادات الجامعية، إذ تأسست خلال السنوات الأخيرة تعاونيات من طرف خريجي الجامعات وتشتغل هذه التعاونيات في مجالات التكوين ومحاربة الأمية وفي عدة مجالات أخرى، مما يفيد بأن التعاونية أداة لإدماج النساء والشباب في النشاط المدر للدخل.

لقد تبين لنا أن جل المستجوبات عبرن على أنهن استفدن من البرنامج الوظيفي داخل التعاونية من خلال تعلم بعض الحرف الى جانب قيام بعض التعاونيات بتنظيم دروس إضافية، لفائدة أبناء أعضاء التعاونية في بعض المواد مثل: الرياضيات والفرنسية، والعربية والذي تقوم بها الجمعية المسؤولة عن التعاونية SOS village Maroc حيث تتكلف بدفع تكلفة الاساتذة كما تقدم مساعدات موسمية، خاصة في الأعياد، والدخول المدرسي، والمساعدة في تكاليف العلاج في حالات المرض، أما باقي التعاونيات الأخرى.

07-خلاصة:

تأسيسا على ما سبق يمكن القول ان الإكراهات الموضوعية، الموروثة من المجال الجغرافي، والأسري، عاملان يساهمان في الحد من انفتاح النساء على الاستفادة من الأنشطة التي تقدمها التعاونيات المهتمة بمجال محاربة الامية، ومن البرنامج التكويني الوظيفي في الصناعة التقليدية، منخرطات في تعاونيات الخياطة، والنسيج والفن، والديكور، وتعاونية الشمع، ثم تعاونية الفلاحة والمواد الغدائية والتي تشمل الكسكس والخبز والحلويات، بحيث تتموقع معظم هذه التعاونيات في الدار البيضاء ومدينة المحمدية، مما يكرس معه استمرارية اللاعدالة المجالية بين جهات المملكة المغربية؛ لكن بالرغم من ذلك فقد تبين أن هذه التعاونيات تتميز بأنشطة مختلفة بعضها عن بعض مما يسمح بإغناء الحقل فعل التعاوني، ومنح التعاونية هوية تحددها طبيعة الأنشطة المقدمة للنساء بغية تمكينهم، اقتصاديا، واجتماعية.

نخلص أيضا انه لم يكن لمحاربة الأمية ذلك الدور المرجو منها في عملية تحقيق التمكين الاقتصادي، مقارنة بالمبادرات الوطنية التي روجت لأهمية العمل التعاوني، والامتيازات المادية الممنوحة للجهات، من اجل دعل القطاع التعاوني، دعامة اقتصادية قائمة على التضامن، فدروس محو الأمية الوظيفية كانت مقتصرة على محاربة الأمية الأبجدية والمتمثلة في تلقين القراءة والكتابة، والحساب، والإملاء، هذا إضافة الى أن تركيبة المجتمع المغربي التقليدية لم

تستدمج بعد الأشكال الجديدة للاقتصاد التضامني، الذي يحاول استبدال التعاون العرفي الموجه دينيا، وثقافيا، بتعاون مؤسساتي ينطلق من الوعي بأهمية المبادة الذاتية والاختلاف.

إن تحليل النتائج أفضى بنا إلى ابراز ضرورة مراعاة الدوافع التي توجه النساء الى الالتحاق بدروس محاربة الأمية؛ كما تبين أيضا وجود تحسن مساهمة النساء داخل التعاونية باعتبارهن فاعلا مساهما في استمرارية التنظيم التعاوني، فبفضل دروس محو الأمية داخل البرنامج التكويني، ورغم تواضع النتائج التي يحققها؛ إلا ان المستجوبات المنتميات الى التنظيمات التعاونية يعترفن بأهمية هذا الانخراط من تطوير مهاراتهن، والكفايات اللازمة خاصة في الحساب، والتواصل، ككفايتين أساسيتين تؤثران إيجابيا في مجال عملهن ، بمجال تسويق المنتوج وبيعه، مما ساهم في تحسين وضعية أغلب النساء لكن ومع ذلك فإنه لا يجب الجزم بأن هذا الشكل من التنمية يرتقي الى النموذج المستدام، خاصة وانه لا يمكن فصل التمكين اقتصادي عن وجود دخل قار يمكن النساء من استجابة لجميع احتياجاتهن، وهو ما يضمن استمراريتهن في التنظيمات التعاونية، وفي مواكبة مسارات التمكين.

قائمة المراجع:

1. البشير تامر، (2012/2011):" المعجم الموسوعي للمحو الأمية وتعليم الكبار"، جامعة محمد الخامس السويسي، الرباط.
2. العطري عبد الرحيم، (2009): "تحولات المغرب القروي "، أسئلة التنمية المؤجلة الناشر دفاتر الحرف والسؤال سلا الطبعة الأولى، الرباط، ر.د.م.ك 9954-0-1207-9
3. السكناوي محمد، (2011)، "محاربة الأمية في المغرب: الحصيلة والأفاق"، مديرية محاربة الأمية بوزارة التربية الوطنية.
4. القاسمي علي، (1983): العلاقة الوثيقة بين التنمية البشرية ومحو الأمية: أسباب فشل برامج محو الأمية في البلاد العربية

5. القباج مصطفى، (1998): " الأمية في المغرب: هل من علاج؟"، سلسلة المعرفة للجميع، الرباط،

6. الميثاق الوطني للتربية والتكوين، (2003)، منشورات المركز المغربي للإعلام، الطبعة الثانية، دجنبر.

7. حبيبي ميلود، (1999):"جهود المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وتوجهاتها في مجال محو الأمية وتعليم الكبار في الوطن العربي".

8. مسدالي فاطمة، (2004):" المجتمع القروي الدكالي والتغير المرتبط بتدخل الدولة"، مطبعة دار السلام.

9. مادي لحسن، (2003): " محاربة الأمية تحليل الحاجات وطرق التنفيذ "، الطبعة 1.

10. معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة، (2008):" تخطيط وتنفيذ وتقويم برامج محو أمية الفتاة الريفية"، *برنامج* تدريبي، تونس الألكسو.

11. غريب عبد الكريم، (1997)" منهج وتقنيات البحث العلمي"، مطبعة النجاح الجديدة، ط 1، البيضاء.

12. هدى محمد فتاوي، (1981): الدوافع وسيكولوجية تعليم الكبار"، مجلة الجماهير، عدد20 شتنبر.

13. ياسين فاطمة، (2009): «ذاكرة محو الأمية بالمغرب: مقاربة تحليلية نقدية"، المكتبة الوطنية، المحمدية.

14. الرسالة الملكية التي بعث بها جلالة الملك محمد السادس 2000: "مؤتمر العصبة المغربية للتربية الأساسية ومحاربة الأمية«، المنعقد بالرباط.

15. وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي قطاع محاربة الأمية، (2011): "حصيلة السنة القرائية تقرير برامج محاربة الأمية، "، وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي.

16. *AGNAOUI Fatima*, et *Boukous Ahmed* **:** "Alphabétisation et développement durable au Maroc", p29.

17. *BOUCHACHEN Jamal*, **(2006) :**la lutte contre l'analphabétisation au Maroc, éclairage longitudinal, les cahiers du plans، édition HCR Rabat n° 7 avril.
18. L'office du développement de la coopération, « statistique sur les coopérative » Maroc.
19. Http. // www.unseco.org/opi/Unesco press98

ملاحق البحث

دليل المقابلة:

I. معطيات عامة حول التعاونية:

1. نوع التعاونية – العنوان – تاريخ التأسيس: – عدد المنخرطين.

II. الخصائص الاجتماعية للمبحوثات:

2. المستوى الدراسي – الحالة العائلية – الوسط.

III. الكيفية التي تساهم بها التعاونية في التمكين السوسيو اقتصادي للنساء:

3. ما هو الفرق بين التكوين خارج التعاونية والتكوين داخلها

4. كيف تحسنت مساهمتك داخل التعاونية بعد الاستفادة من دروس محو الأمية؟

5. ما التغيرات التي طرأت على دخلك المادي بعد انخراطك في التعاونية؟

6. ما هي التحولات التي عرفتها مكانتك الاجتماعية في العائلة والحي بعد استفادتك من دروس محور الامية في التعاونية؟

7. كيف تساعدك دروس محو الأمية ساعدتك في تدبير أمور البيت: (المصروف، تمدرس الأبناء)؟

8. كيف تستثمرين برنامج محو الأمية ساعدتك في تحقيق ذاتك في التعاونية؟

9. كيف ساعدتك دروس محاربة الأمية في المشاركة أكثر في صياغة ومناقشة الأمور الخاصة بالتعاونية؟

10. كيف تقيمين مهاراتك في الجوانب التالية: (الحساب – القراءة – الكتابة – الجانب المهاراتي المهني – المهارات الحرفية – التسويق – الإنتاج)؟

IV. دوافع الاستفادة من دروس محو الأمية، وأثرها على التمكين السوسيو اقتصادي لنساء التعاونيات:

11. ما الذي حرمت منه بسبب الأمية؟
12. ما الذي تتطلعين اليه بعد التحاقك بدروس محو الأمية؟
13. ما الذي يدفعك لمحاربة الأمية؟
14. بناء على تجربتك في التعاونية كيف يمكن تحسين دخل البرنامج التكويني؟
15. ما المجالات التي تظهر حضور وغياب استعمالك للقراءة والكتابة في معيشك اليومي؟
16. ما الأثار الإيجابية للتكوين الذي تتلقينه في التعاونية على اسرتك؟
17. ما برامج ادعم والتكوين التي تستفيدون منها والتي تساهم في تطوير التعاونيات؟

تقنيات البحث الإجتماعي بين الدراسات الأجنبية ودراسات الخبرة: المقابلة نموذجا

د. نور الدين لشكر

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية – جامعة بن طفيل– المغرب

ملخص: سيحاول هذا المقال أن يتوقف مع المقابلة كتقنية من تقنيات البحوث الكيفية، وكيف تتأرجح استعمالاتها بين الباحثين الأكاديميين والخبراء، فقد تشابهت بعض جوانب هذا الإستعمال كاختيار الوسيط واختيار المبحوث وكذا الدعم المادي المخصص للعمل الميداني، لكنها اختلفت في أخرى، كاختيار موضوع البحث وأسئلته الأساسية، وكذا المدة الزمنية المخصصة في دراسات الخبرة، والتي غالبا لا تسعف الباحث لإجراء مقابلات تحقق "التشبع المعرفي"، مقارنة مع الأبحاث المستقلة للأكاديميين؛ وهو ما يدفع إلى القول أن دراسات الخبرة وإكراهات الجهة الراعية لها، تجعل أبحاثها التي تعتمد تقنيات المقابلة ليست إلا تنويعا شكليا وتأثيثا لتقنيات البحث الكمي؛ وهو ما يمكن استخلاصه أيضا في قضية النشر. فالباحث الأكاديمي بشكل عام له حرية التصرف في نتائجه، لكن الأمر يبقى ممنوعا على الخبير الباحث لصالح مؤسسة راعية للخبرة.

الكلمات المفتاحية: المقابلة، دراسات أجنبية، الخبير، الخبرة

Social research techniques between foreign studies and expertise studies: the interview as a model

Noureddine Lachgar

Faculty of Humanities and Socials Sciences– Ibn Tofail- Morocco

Abstract: The use of the interview as a technique in the qualitative methods, such as CVs, has varied between the academic researchers and experts.thus, some aspects of this use such as the choice of the mediater, the selection of the research and material support for the field work have been similar.but some others have been different such as the choice of the subject matter and its main questions.and also, the timing devoted to expertise study.most of time, all these things can not help to run interviews that lead to "cognitive satisfaction" compared to independent academic researches. thus, studies of expertise and the constraints of the sponsoring institutions make the its researches based on the technique of interviewing just some kind of diversification of scientific research techniques.
In general, the academic researcher has the freedom to act in his results which is not allowed for the expert researcher working for a sponsoring institution.

Key words : Interview – expert – Expertise- Foreign studies

مقدمة:

يعتبر البحث الإجتماعي مهمة دقيقة، يتم فيها توظيف العديد من المناهج والأدوات، تختلف بحسب طبيعة الموضوع والأهداف المرجوة منه، ومن بين الأدوات التي يلجأ إليها الباحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية، تقنية المقابلة التي قد تأخذ صورة "سيرة الحياة"، باعتبار هذه الأخيرة أداة تساعد على الوصول إلى معطيات نوعية. غير أن توظيف هذه التقنية يختلف من باحث إلى آخر، وذلك لعدة أسباب، أهمها مدى دربة يد الباحث السوسيولوجية والأنثروبولوجية

على البحث العلمي، وكذا طبيعة الموضوع وميدان البحث، وإذا كانت المقابلة وسيرة الحياة اشتهرت كتقنية استعملها باحثون أجانب بالمغرب، فهناك (دراسات\خبرات) يقوم بها (باحثون\خبراء) لصالح مؤسسات وطنية ودولية توظف نفس تقنيات البحث الكيفي، فكيف يمكن مقارنة هذا الإستعمال من الجهتين معا؟ وماهي أهم عناصر الإختلاف والتشابه بين التوظيفين؟ وهل توظيف المقابلة أو سيرة الحياة في دراسات الخبرة يحترم خصوصية هذه التقنية؟ أم أن إكراهات الجهة الراعية للخبرة تجعلها مجرد تنويع شكلي لتقنيات البحث الكمي؟

I. المقابلة كتقنية للبحث الاجتماعي

تعتبر المقابلة تقنية مباشرة تستعمل "لمساءلة الأفراد على انفراد أو في مجموعات بطريقة شبه موجهة" (موريس أنجرس، 2004، ص140). بينما يعتبر آخرون المقابلة "حوار متّزن، وعملية تواصل تسعى نحو هدفٍ محدد" (Rodolphe, Matalon, 1991)، إنها محادثة هادفة وتروم حفز ذاكرة المبحوث من خلال أسئلة متسلسلة غايتها الكشف عن آرائه ومواقفه وتاريخه الاجتماعي والثقافي ومحيطه الاقتصادي والسياسي، إلخ. وترتبط أسئلتها بفرضيات البحث التي تم إعدادها مسبقا، فهي محادثة "هدفها إثارة رد فعل واحد أو أكثر من طرف المبحوثين، ثم إقامة تحليلا كيفيا بهدف تجاوز الحالات الخاصة واستنتاج سمات مشتركة إن أمكن" (أنجرس، 2004، ص197). إن اختيار المقابلة كتقنية ليس اعتباطيا بل توجهه اعتبارات منهجية محددة، فالعدد الكبير المبحوثين يعيق أي إمكانية لإجراء المقابلة بالنسبة لباحث مستقل، إلا إن كان يشرف على ذلك فريق من الطلبة الباحثين[1]، أو أن هناك جهة راعية (مؤسسة دولية أو وطنية) هي من تشرف على دراسة ما، وبالتالي لها من الإمكانيات المادية الكافية لتمويل العدد الكافي من الباحثين من أجل إجراء تلك المقابلات. خاصة إذا تعلق الأمر "بسيرة الحياة"، فهذه الأخيرة "نوع من المقابلة تستعمل بصفة خاصة من طرف المؤرخين الأنثروبولوجيين وعلماء الاجتماع بهدف جعل شخص ما يروي كل حياته أو جزء هام منها، مع أخذ بعين الاعتبار الإطار

الاجتماعي الذي عاش فيه" (أنجرس، 2004، ص197). فهي توظف مع الذين يمثلون جزءا من ثقافة أو تاريخ أو ذاكرة قريبة من النسيان. إذ تتيح إمكانية الكشف عن معطيات لم يفكر فيها الباحث مطلقا ولم يكن ممكنا الوصول إليها لو اكتفى الباحث بالاستمارة أو الملاحظة. وتحتاج لدرجة عالية من الإصغاء والإنتباه لإيماءات المبحوث وردود أفعاله التلقائية، "فالتعبير بالحركات والإيماءات يمثل جزءا من الخطاب الذي لابد أن يؤخذ بعين الاعتبار" (أنجرس، 2004، ص200).

طبعا، إن تجربة الكتابة في السير الذاتية والغيرية، والكتابة البيوغرافية في العالم العربي، مليئة بالتجارب الكلاسيكية منها والمعاصرة، ابتداءً بأدب المناقب، مرورا بالسير الذاتية لبعض الأدباء والمفكرين، وصولا إلى السير العلمية والمهنية، وتجارب الحياة المتنوعة، بما فيها تلك العادية أو الاستثنائية، مما أولته الكتابة الأنثروبولوجية بالغ العناية، حينما عرّفت بمسارات حياة بعض عامة الناس قبل خاصتهم، من بين رجالهم أو نسائهم[2]..

---

[1] في هذا السياق، يمكن الإشارة إلى نموذجين مغربيين، من البحوث الاجتماعية التي اعتمدت على المقابلة التي عددت من عدد المبحوثين والمستجوبين لتحقق درجة من "التشبع المعرفي"، راجع بهذا الخصوص ما أنتجه كل من السوسيولوجيين بول باسكون وعبد الرحمن المالكي، انظر لائحة المراجع.

[2] كان لصاحب هذا المقال بتعاون مع احد رواد السوسيولوجيا المغربية مساهمة في كتابة سيرة أحد الخبراء الدوليين، ونعتبر أنها سيرة تحمل بعض التميز، من حيث موضوعها (عالم الخبرة والخبراء)، وما يستلزمه الحديث في هذا الباب من حرص على مراعاة الضوابط العلمية والأخلاقية المتصلة بتقديم معطيات ومادة الكتابة، حيث كان المعني بالسيرة (جوزيف ثابت) شريكا حريصا على حسن توثيق مسار التجربة، والعناية بلغتها التقنية، والأطراف المعنية بمشاريعها، من أشخاص ومؤسسات، بقدر حرصه، وحرصنا جميعا، على التعبير عن آرائه ومواقفه إزاء العديد من أحداثها، بما تطلّبه ذلك أحيانا كثيرة من شجاعة، غايته من ورائها إطلاع القارئ العربي على أبعاد عالم الخبرة الخفية، ومناطق ظلها الكثيفة؛ وبما اقتضاه كل ذلك من انضباط معرفي وأخلاقي. ناهيك عن كون هذه السيرة تكشف عن الأبعاد الإدارية والقانونية والسياسية والثقافية والنفسية والأسرية والوجدانية والإنسانية للتجربة المهنية التي يتم استنفار الخبراء عبر العالم من أجل تأديتها. وهي الأبعاد التي غالبا ما تظل مسكوت عنها، حينما يتم التعريف بالتجربة المهنية للخبراء في ميدان أو مجال من مجالات اشتغالهم، لصالح التركيز على مهام الخبير العلمية والتقنية بالأساس؛ بينما تعمل المنهجية البيوغرافية على كشف تلك الأبعاد، والانتباه إلى تقاطعات السيرة المهنية أو العلمية مع مجمل التفاعلات المؤثرة في رسم معالم سيرة الحياة، مهنية كانت أم أسرية وإدارية واجتماعية وسياسية وغيرها. (نورالدين لشكر، عمار حمداش، 2022، ص3).

هذا وتعددت دراسات كتابات السيرة في حقل الأنثروبولوجيا، كسيرة "القاضي المنصوري" (دل إكلمان، 1985)، وسيرة "تاجر أمازيغي" (ووتر بوري، 2020)، أو سيرة "الفقير الشرادي" و(كيفن دواير، 2008)، وبالرغم من اختلاف الكتاب الثالث نظريا ومنهجيا عن الأول والثاني، إذ أن صاحبه حاول أن القطع مع الأنثروبولوجيا التي أسس لها "غيريتز" وتطوير أنثروبولوجيا نظرية ومنهجا تجدد علاقة الباحث بالمبحوث، معتبرا أن فكرة أن النص هي إنتاج مشترك بين المؤلف والذوات التي يدرسها. ومثل هاته الكتابات هي ذات جودة منهجية ومعرفية عالية، كيف لا وقد أنتجها أنثروبولوجيون متمرسون وأسماء لامعة في هذا الحقل العلمي، إلا أن هناك قاسم مشترك بينها، فالقائمون بها أجانب، والمبحوثين فيها مغاربة، وهي الوضعية التي عرفتها الأنثروبولوجيا والدراسات الاجتماعية عموما منذ الفترة الكولونيالية، فالغالب العام هو أن الأجنبي هو من يقوم بالبحث في سيرنا ومجتمعاتنا، إلا أن اشتد عود الباحثين المغاربيين والعرب بشكل عام. فأخدوا زمام المبادرة وبدأوا في الاشتغال على قضاياهم ومجتمعاتهم. لكن، وبالرغم من الإسهامات العديدة والغنية للباحثين العرب والمغاربيين في حقلي علم الاجتماع والأنثروبولوجيا، إلا أنه يلاحظ ندرة الدراسات والأبحاث التي قام بها باحثون عرب أو مغاربيون مثلا، إن لم نقل غيابها، على سير أشخاص أجانب (غربيون)، أو عربا من بلدان مختلفة عن بلدان الباحثين[3].

هذا ويحصر بعض الباحثين السوسيولوجيين أنواع المقابلات في نوعين، وهما: (المقابلة المنظمة\الموجهة وغير المنظمة\الموجهة) (تيودور كابلو، 1985، ص171)، ويمكن أن يضاف إليها نوع ثالث وهو (نصف الموجهة). كما أن للمقابلة خطوات لابد من الإعداد لها لربح الكثير من الوقت والجهد الذي قد يذهب سدى، كتحديد الهدف منها، وتصميم دليل لها مع احترام تسلسلها المنطقي، ثم الإختبار القبلي والعملي للدليل للتأكد من سلامة الأسئلة وسلاسة فهمها عند المبحوث. ناهيك عن إعداد هذا الأخير عبر إخباره بموضوعها والاتفاق القبلي معه على

[3] في هذا الإطار تأتي التجربة التي سبق الحديث عنها، وهي كتابة سيرة، من خلال سلسلة من المقابلات مع خبير سوري الأصول وكندي الجنسية، انظر، سيرة خبير دولي، مرجع سابق.

الزمان والمكان، حتى لا يقع أي تشويش يؤثر على سير المقابلة[4]. وبالتالي على طبيعة النتائج المتوخاة منها. كما أنه على الباحث تجاوز الأحكام المسبقة، فآراؤه الشخصـية وأفكاره حول الموضوع والمبحوث ينبغي أن تبقى جانبا. وأخيرا، تعزيز الثقة بين الباحث والمبحوث، ذلك أن أغلب الباحثين توجه نحوهم نظرة ريبة، خاصة وأنهم يسألون عن تفاصيل ثقافية كنمط العيش مثلا، تجعل المبحوث يحجم أحيانا عن ذكرها لاعتبارات أخلاقية أو سياسية أو مالية، إلخ. وتتعزز الثقة أيضا في الرهانات المرجوة من البحث، فبعض المبحوثين يرهن جودة تفاعله بالجدوى من المقابلة أو الثقة في المبحوث. هذا ولا ينبغي إغفال دور الوسيط الذي يساهم بشكل كبير في تعزيز هذه الثقة بين الطرفين، خاصة إذا كانت له سلطة أو نفوذ، كالقياد والباشوات مثلا[5]. وأخيرا يحرص الباحث على تغييب التصنع أو التعالي على المبحوث، فكلما كان الهوة بينهما أكبر، كلما كانت النتائج أضعف. ومن أبرز عناصر هذه الهوة، اللغة المعتمدة في المقابلة بشكل مباشرة، إذ ينبغي توظيف لغة قريبة من المنظومة الثقافية التي ينتمي إليها المبحوث.

ولا تخلو المقابلة من بعض العيوب والمشكلات، فهي أولا مكلفة ماديا نظرا لما تطلبه من وقت أطول مع المبحوث وهو ما يستدعي توفير ميزانية للمصروف اليومي، ناهيك عن مصاريف التنقل من وإلى المكان الذي يوجد به المبحوث خاصة إذا كان هذا الأخير يوجد بمجال لا يتوفر على فندق أو مكان مخصص للكراء. كما تحضر قضية النوع في المقابلة بقوة، فالباحث قد يجد صعوبات كبيرة في التواصل مع مبحوث من جنس آخر، والعكس بالعكس، نظرا لبعض الخصوصيات المتعلقة بالمعطيات المتعلقة بكل جنس. وهناك عامل السن أيضا، خاصة إذا كان الباحث شابا يافعا والمبحوث شيخا طاعنا في السن، فرغم عمق وكثافة المعطيات التي تحملها

---

[4] بإحدى البحوث الميدانية لصالح مؤسسة دولية، حرص أحد المبحوثين على استضافتنا ببيته، ورفض إجراء المقابلة خارجه. فالبيت له معنى رمزي لدى سكان القرية، وإجراء المقابلة به سيمنح صاحب البيت حظوة هو حريص عليها، باعتبارنا –حسب ما أشيع في القرية–مسؤولون قدموا من "الرباط"العاصمة.

[5] يسجل هنا أن البحث الذي ترعاه جهة ما، دولية أو وطنية، تفتح لصاحبه الأبواب وتوضع بين يديه المعطيات، بينما الباحث المستقل ولو اشتغل على نفس الموضوع، فإن الأبواب في الغالب تبقى موصدة في وجهه، وعنصر الثقة بينه وبين المبحوث يحتاج لجهد كبير لبنائه.

ذاكرته إلا أن حاجزا قد ينشأ بينه وبين الباحث نظرا للاختلافات على مستوى التصورات والاهتمامات وقيمة المواضيع[6] والدينامية التواصلية بينهما، حيث قد يتهم الشاب بالخفة في سلوكه وحديثه، بينما يتهم الشيخ ببطئه وتثاقله.

كما أن للمقابلة تبعات، وهي مما يعانيه بعض الباحثين الذين أجروا مقابلات كثيرة، وخبروا تبعاتها، خاصة لصالح جهات راعية، فلإنجاح المقابلة يلجأ الباحث إلى تعزيز عنصر الثقة مع المبحوث من خلال التعارف بينهما والاقتراب أكثر منه والانفتاح على وضعه الاجتماعي، وحين ينهي الباحث بحثه، تبقى وضعية التواصل دائمة بينهما، حيث يعتز الكثير من الباحثين بمثل هاته العلاقة، والتي تتطور إلى صداقة قد تدوم لسنوات طويلة[7]، على العكس من ذلك أثناء ممارسة الخبرة، "فنظرا لكثرة الدراسات والخبرات التي يجريها الخبير لصالح المؤسسات والهيئات، تجعله يصل لدرجة يفقد معها حميمية العلاقات بل وكلفتها أحيانا" (ن. لشكر، 2022، ص118)، وأما إذا كان المبحوث من صنف الذين يعانون من وضعية الفقر والهشاشة، فقد يضطر الباحث الى مساعدة بعضهم ماديا نظرا لما يراه من مشاهد البؤس وهو ما لا يتم الاستعداد له ماديا أو التفكير فيه قبل إجراء المقابلة[8].

[6] أثناء دورة تكوينية في إطار الاستعداد لإجراء بحث ميداني لإحدى المؤسسات الوطنية، صرح لنا من أشرف على التكوين بحادث وقع لأحد خبراء البنك الدولي أثناء قيامه بإجراء بحث ميداني ببلد إفريقي، ذلك أنه توجه لأحد الأشخاص بعد أن اتفق معه على إجراء مقابلة، وأثناء الحديث بينهما حاول الباحث أن يحفز المبحوث من خلال إبراز قيمة المقابلة التي ستساعده على تغيير نمط عيشه وتيسير طريقه للنجاح عبر مجموعة إرشادات، غير أن المفاجأة كانت هي توقف المقابلة نهائيا ورفض المبحوث إكمال اللقاء بينهما، وفسر له السبب في ذلك، في كونه راض على وضعه ذاك، وأنه لا يريد شيئا من تلك الصورة التي يرسمها الباحث، وأن النجاح الذي يظنه الباحث مجرد وهم، بل إن النجاح في نظره هو الابتعاد عن كل تلك البرامج التي يقترحها البنك من خلال خبرائه. الباحث

[7] يمكن في هذا الإطار، إدراج العلاقة التي نشأت ودامت عشرات السنين بين الأنثروبولوجي دل إكلمان وأحد الفلاحين من مدينة أبي الجعد والذي أصبح خياطا بالدار البيضاء، (ديل إكلمان، 2020).

[8] في هذا السياق، يذكر أن بحثا تم إجراؤه لصالح مؤسسة البنك الدولي سنة 2014، ومنذ تلك السنة إلى سنة 2018 كان بعض المبحوثين يتصلون بشكل دائم عبر الهاتف، من أجل حل بعض المشكلات التي يعاني منها ومرتبطة بموضوع الفقر والهشاشة، (تمدرس، صحة، معيشة، شغل، ..)، ويحكي محققون آخرون نوادر في هذا

كما أن هناك عيبا آخر للمقابلة وهو الكذب، فهناك عدة اعتبارات متعددة قد تدفع المبحوث لتغطية الحقيقة، وأغلبها مرتبطة بالضرر الذي يمكن أن يلحقه فيما لو صرح بقول يتعارض مع إرادة مشغله مثلا، أو مدير مؤسسته، أو رب الأسرة إذا كان الأمر يتعلق بمبحوث امرأة، وهو ما يمكن أن يلمسه الباحث في الضيعات الفلاحية مثلا، والتي يصعب معها الوصول إلى حقيقة معاناة المرأة العاملة[9]، وهي من سلبيات المقابلات الجماعية أو البؤرية عموما. لذلك يقترح "ألا تكون المقابلة في مكان العمل"(أنجرس، 2004، 202)، خاصة وأن الباحث قد لا يعي الحساسيات وطبيعة العلاقات داخل المؤسسة المشغلة.

II. المقابلة في الدراسات الأجنبية بالمغرب: "ديل إكلمان" نموذجا

تبين إذن أن المقابلة تقنية تعتمد في الدراسات التي تتوخى الوصول لنتائج نوعية، وإذا كانت سيرة الحياة نوع من أنواع المقابلة كما رأينا سابقا، فإن هذا النوع تحديدا، اشتهرت به بعض الدراسات الأنثروبولوجية الأجنبية بالمغرب[10]، وقد ذاع صيتها لمهارة أصحابها في استخدام تقنيات البحث الكيفي. ويمكن اعتبار الدراسة التي أجراها الأنثروبولوجي الأمريكي (ديل إيكلمان، 1985)، نموذجا للدراسات الأجنبية بالمغرب، والتي أنتجت معرفة نوعية تم تبويبها في تيمات كانت بالأساس جوابا على إشكالية طرحها الباحث تدخل في إطار جدلية العلاقة بين المعرفة والسلطة، وبغض عن مضامين هذه الدراسة فإن الهدف الذي تم تحديده في هذا المقال هو النظر في بعض الخطوات المنهجية التي اعتمدها هذا الباحث ومقارنتها بدراسات الخبرة التي تعتمد تقنية المقابلة في صيغة سيرة الحياة.

1- دوافع اختيار الباحث للمقابلة كسيرة للحياة

الباب، منها أن هناك شخص اتصل بباحث وأخبره أنه لم يستفد من بطاقة "راميد" المخصصة لدعم الفقراء بالمغرب، وبالتالي طلب منه المساعدة، على اعتبار أن المحقق يقطن في "الرباط"\ العاصمة. الباحث

[9] كثيرا ما تتخلل المقابلات البؤرية همهمات وتلميحات وصمت أحيانا، نظرا لتخوف بعض المستجوبات من عواقب صراحتهم على مصير وضعيتهم داخل الضيعة.

[10] في هذا الإطار، يمكن العودة إلى مقال أنجزه أحد الباحثين المغاربة، حيث قدم من خلاله مجموعة دراسات أجنبية بالمغرب. (أحمد السعيدي، 2012).

إن المنهجية المعتمدة في هذه الدراسة هي من فرضت نفسها بالنسبة لإيكلمان وباقي المنتمين[11] لمدرسة "غليفورد غيرتز" (Clifford Geertz)، "فدراسة موضوع غير معروف في الأوساط العلمية، هو الذي يدفع بقوة نحو هذه التقنية، ذلك أنه يبقى عصي على التقنيات الأخرى (...) الإحصائيات مثلا" (إيكلمان، 2009). لقد كان هناك سعي من هذا الأنثروبولوجي على مقابلة مثقفين وفقهاء في البوادي والمدن النائية، والابتعاد ما أمكن عن محاورة المثقفين في المدن الكبرى لارتباطهم غالبا بإيديولوجية معينة وغلبة اللغة الفصيحة على اللغة الشعبية في أحاديثهم. فعندما وضع هذا الباحث رجله لأول مرة بالمغرب، التقى به طيف كبير من الباحثين وتم توجيه العديد من الأسئلة إليه، كان أبرزها، "ماذا تريد أن تعرف عن الإسلام؟ ألا توجد هناك أجوبة عنه في النظرية الماركسية؟، فكان جوابه "أريد معرفة الإسلام بدون وساطة إيديولوجية".[12] فالباحث إذن يحاول الإعتماد على منهجية وتقنية في البحث تمكنه من استخلاص المعرفة وآليات إنتاجها بشكل مباشر من أحد رموزها في الهامش، حيث تخف اللغة الرسمية والإدارية، وقد دافع الباحث عن هذه المقاربة ليس لأنها أمريكية كما يعتقد بعض الباحثين، بل نسبها إلى عالم الإجتماع "كارل منهايم" المتوفى في أواسط القرن العشرين باعتباره أول من نادى بها، "والذي ركز على الدور الاجتماعي للمثقفين في الأرياف وخاصة منهم الفقهاء والعلماء" (إيكلمان، 2009). إن مقاربة السيرة الاجتماعية هي لإحداث "قطيعة مع بعض الأنماط الجاهزة، (...) كما أنها سيرة لا يتحدث فيها المبحوث عن نفسه بنفسه" (إيكلمان، 1985، ص25).

2- أسئلة المقابلة: تأسيس لإجابات تحيل على أسئلة أخرى

ينتج سؤال البحث الأساسي نتيجة لمفارقة وملاحظة أرقت الباحث وقد لا يلاحظها أحد سواه، فهو من يعيش أزمة سؤاله التي تترجم إلى معاناة لا تنتهي إلا بعد لحظة التشبع في الميدان، إن

---

[11] يستعمل د الجيلالي العدناني بدل المنتمين كلمة الأتباع التي وظفها "أرنست غيلنر" (Ernest Gellner)، حيث اعتبر المدرسة التأويلية في الأنثروبولوجيا بمثابة الزاوية التي لها شيوخ ومريدون وأتباع. (الجيلالي العدناني، 2011).

[12] صرح بذلك إيكلمان ضمن ندوة نظمها مختبر الدكتوراه بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة محمد الخامس بالرباط، سنة 2011، والندوة كانت من تسيير د عبد الغني منديب. (الباحث).

الإجابة على أسئلة الباحث ليست إلا تأسيسا "لإجابات تحيل على أسئلة أخرى (...) ثم فسح المجال أمام باحثين جدد من أجل القيام بدراسات تكميلية في الموضوع ذاته من أجل إثرائه" (ايكلمان، 1985، ص25). غير أن صياغة الأسئلة تواجهها مشكلة اعتبرها عالم الاجتماع الأمريكي "روبير ميرطون" (Robert K Merton) أكبر مشكل يواجه البحث الأنثروبولوجي والأبحاث الكيفية عموما، وهي صياغة الأسئلة وطريقة طرحها بكيفية تمكنه من "جعل الناس يشرحون إدراكهم للأحداث كما لو كانوا يشرحونها لواحد من أهل البلد" (إيكلمان، 1985، ص37).

3- العلاقة الحميمية بين الباحث والمبحوث:

يمكن اعتبار المقابلة التي أجراها دل إكلمان مع القاضي المنصوري نموذجا للعلاقة الحميمية بين الباحث والمبحوث التي قامت على عنصر الثقة بينهما، فهناك وجه مشرق لهذه العلاقة، إذ سيصبح الباحث فيما بعد كما لو أنه جزء من عائلة المبحوث، فقد أعطاه مفتاح البيت ووضح له أنه بإمكانه الدخول دون استئذان، بل وحتى بعد انتهاء البحث بسنوات كان كلما عاد الباحث للمغرب يذهب إلى القاضي يزوره فكان الأخير يسأله عن زوجته وفيما إذا كانت رزقت بطفل، بل كان يواسيه بكلمات رقيقة فيقول له، " لا يهم، الكتب هي أطفال رجل العلم"(إيكلمان، 1985، ص57). غير أن العلاقة بينهما لم تكن في البداية طيبة، بل تخللتها توترات منها متعلق بالمصلحة والأهداف التي لكل طرف يريد تحقيقها، ومنها ما له علاقة مباشرة بالطبيعة البشرية التي تحضر في العلاقات الإنسانية[13]. وبالرغم من أن للمقابلة أدوات لابد منها لتقييد المعطيات غير أن الباحث في هذه الدراسة نزل عند طلب المبحوث الذي رفض استعمال آلة التسجيل، "لأنها في اعتقاده أداة تفشي خصوصية الحوار وحميميته" (إيكلمان، 1985، ص27)، بل إن الصورة الوحيدة التي أخذها الباحث مع المبحوث وقام بنشرها بالرغم من مرور سنوات من العلاقة

---

[13] في هذا الإطار يمكن استحضار الحادثة التي تلخص هذه التوترات والتي دونها الباحث بعناية، حيث مر بفترة نقاهة من مرض أصابه، غير أن القاضي المنصوري لم يخبره بعملية الإصلاح التي سيقوم بها في البيت، وهو ما جعل العمال يقتلعون النوافذ لإحداث بعض التغييرات، الشيء الذي أحدث غضبا لدى الباحث حاول تجاوزه من خلال التفرغ لكتابة مذكراته، (إيكلمان، 1985، ص30-32)

بينهما، لم ينشرها إلا بعد موافقة المبحوث، بل وأُخذت بالطريقة التي يريدها هذا الأخير (إيكلمان، 1985، ص45)، ويعبر هذا عن احترام شديد لأخلاقيات البحث العلمي لدى الباحث.

4- زمن البحث:

غني عن القول إن البحوث الاجتماعية التي تعتمد على المقابلة وخاصة سيرة الحياة، تتطلب زمنا ليس بالقصير لتحقيق ما تمت تسميته سابقا لحظة التشبع، فنجاح المقابلة ليس في انتهائها والإجابة على أسئلتها، بل في نجاح ذلك التفاعل بين الباحث والمبحوث المفضي إلى إنتاج معرفة بالواقع وإدراك الأحداث كما يدركها "ابن البلد" كما عبر عن ذلك "روبير ميرطون" سابقا. ولتحقق هذه الغاية يصبح الزمن المحدد للمقابلة يمتد لشهور ولم لا سنة أو سنتين؟، وهي المدة التي قضاها "دل إكلمان"، من سنة 1968 إلى سنة 1970.

5- طريقة اختيار المبحوث:

بغض النظر عما ذهب إليه بعض الباحثين الذين لم يروا التبريرات التي قدمها إف إكلمان كافية في سبب اختياره للمغرب وللمبحوث\القاضي المنصوري، فبالرغم من تثمين بعض الباحثين لهذا المنجز من ناحية التيمات التي اشتغل عليها، إلا أن لغة التشكيك بادية فيما كتب[14]. لقد بقيت الاستفسارات تلاحق الباحث حتى بعد مرور أزيد من أربعين سنة على بحثه[15]. وبالرغم من كل هذه التساؤلات فإن ما يهمنا هنا هو أن اختيار المبحوث كان بالوساطة. فأستاذه في العلوم

---

[14]يذكر في هذا السياق، المقال الذي كتبه الباحث عمر إذ اثنين، ويمكن تصفحه على الرابط التالي: https://www.mominoun.com/articles/190، تاريخ الإطلاع: 2020\07\15.

- كما يمكن تعزيز هذه التساؤلات بتساؤلات أخرى، تتعلق بالسبب الذي دفع إلى رفض السلطات العراقية بعد ثورة البعث منح ترخيص للباحث لإجراء بحثه حول الشيعة في العراق، بالرغم من أن باحثا كويتيا آخر، كان طالبا بجامعة كمبردج البريطانية تم منحه الترخيص للبحث في نفس الموضوع، وهو د عبد الله النفيسي الذي أجرى بحثا في نفس الفترة (1968-1972) بتأطير من البروفسور بجامعة كمبردج روبيرت. ب. س. (Robert Bertram Serjeant).

[15]في الندوة التي نظمت للباحثين الدكاترة بمختبر جامعة محمد الخامس سنة 2011، توجه أحد الباحثين إلى دل إيكلمان بنفس السؤال، قائلا: ماهي الصدفة التي جعلتكم تختارون المغرب؟ خاصة وأن المبحوث سيكون فيما بعد هو الأب لياسين المنصوري أحد المستشارين الخاصين للملك والمسؤول عن المديرية العامة للدراسات والمستندات، وقد كان قبلها زميلا لولي العهد في الدراسة.

الاجتماعية "كليفورد غيرتز" وعدد من طلبته اختاروا المغرب، وخاصة مدينة صفرو ومناخها المعرفي، وبعد "استعصاء العراق ومصر سنة 1968"، توجه لاكتشاف المغرب، بعد اطلاعه على مرجع بريطاني قديم تناولها بإيجاز باعتبارها مركزا دينيا. وقد عمل "الوسيط"[16]على تسهيل عملية تواصله مع المسؤولين عن منطقة أبي الجعد في كل من خريبكة وبني ملال.

6- الدعم المادي

لا يمكن للباحث أن يقطع المسافات ويبيت الليالي والشهور لإجراء بحث ضمن الدراسات العليا إلا بمنحة تكون مخصصة لهذا الإطار، والباحث الغربي عموما، الذي ينجز دراسة بالمغرب يستفيد من نقطتين أساسيتين لهما وقع خاص على المنحة المخصصة للبحث، وتتعلق الأولى بقيمة المنحة مقارنة مع المنح التي تعطى للطلبة في الدول التي يعتبر دعمها للبحث العلمي عموما ضعيفا. وأما الثانية فتتعلق بقيمة المنحة من ناحية الفارق بين عملة الدولة التي ينتمي إليها الباحث والدولة المستقبلة له. فالدولار الأمريكي يقترب من عشرة أضعاف الدرهم المغربي، وهي قيمة مضافة تيسر إمكانية إجراء البحث وتجاوز المعيقات الميدانية، "كراء، المصروف اليومي، نقل، هاتف، أدوات خاصة بالبحث، إمكانية العودة للبلد بين الفينة والأخرى، إمكانية مصاحبة الزوج إلى الميدان، إلخ".

7- نشر المقابلة

من نقط قوة البحث الأكاديمي نشره لنتائج بحثه، وما قيمة بحث علمي إذا بقي في الرفوف؟[17] وبغض النظر عن بعض البحوث والدراسات التي يتأخر أصحابها في النشر لأسباب مختلفة

---

[16]كان كوريو الكاتب العام لمديرية الأسكان والتعمير بوزارة الداخلية سنة 1968، نفس المرجع السابق.

[17] ليس كل منتم إلى الجامعة ويحمل صفة باحث يقوم بنشر أبحاثه، فقد كشفت الدراسة التي أشرف عليها عالم الاجتماع المغربي محمد الشرقاوي، (أستاذ بالمركز الوطني للبحث العلمي بباريس) وفريق من الأساتذة الباحثين المغاربة في العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية، عن بؤس الإنتاج العلمي بالجامعة المغربية في الفترة الممتدة من 1960 إلى 2006، حيث أن 55 بالمائة من الأساتذة الجامعيين لم ينشروا ولو سطرا واحدا طيلة حياتهم، (Mohamed Cherkaoui, 2009).

مادية أو سياسية[18]، إذ أن كثيرا منها لم يتعرف عليها القراء إلا بعد مرور سنوات على إجرائها، غير أنها تنشر ويطلع الباحثون على رصانتها كمنجز، وتتحول إلى مادة دسمة إن على مستوى النتائج العلمية أو على مستوى المقاربات والمناهج المعتمدة، وكذا الكيفية التي تم استعمال تقنيات البحث، ودواعي الاختيار، وهو ما يحسب لهاته الدراسة التي بين أيدينا.

III. تقنية المقابلة في دراسات الخبرة

تلجأ أغلب المؤسسات "عمومية\خاصة، محلية\دولية" إلى "الخبرة" "كإجراء عملي وسيرورة من العمليات التقنية والميدانية تؤطرها رؤية فلسفية ومعرفة سوسيواقتصادية" (لشكر، 2020). وبغض النظر عن المواقف من الخبرة كموضوع[19]. فإن الهدف من هذا المقال هو محاولة مقارنة بعض جوانب استعمال تقنية المقابلة أو سيرة الحياة في دراسات الخبرة، وكذا في دراسات الباحثين الأكاديميين وتحديدا الغربيين. ذلك أن فرصة الإشتغال في بحوث ميدانية لصالح مؤسسة دولية ووطنية، تتيح للباحث إمكانية تسجيل ملاحظات عديدة يمكن أن تكون أرضية لدراسات نقدية عديدة. فهذه المؤسسات تساهم بشكل كبير في فرش "الطريق الملكي" للباحث نحو الميدان، وهو ما يساهم بشكل كبير في إنجاز "الخبرة" وصياغة تقاريرها.

1. دوافع اختيار لتقنيات البحث الكيفي في دراسات الخبرة

لقد هيمن الإتجاه الكمي لمدة طويلة على أغلب الدراسات الإجتماعية التي تنجز "خبرات" لصالح المؤسسات، هذا الإتجاه يوجه له نقد من حيث تحول البحث والدراسة "إلى مجرد عملية لجمع البيانات، أو الاستغراق في جدل حول المنهج والعلاقات الإحصائية" (إيان كريب، 1999، ص32). فمنظومة المفاهيم التي تستخدم في صياغة الفروض والتي تحدد بؤرة البحث الإمبريقي يتم اختبارها وصياغتها وتحديد مضامينها بصورة ذاتية تحكمية بحتة، تعطي في كثير من

[18] يمكن في هذا الإطار إدراج دراسة الباحث الأمريكي "جون ووتر بوري" (John Waterbury) والتي أنجزت سنة 1966، لكن لم تصل ليد القراء باللغة العربية إلا بعد مرور حوالي أربعين سنة، لاعتبارات سياسية مرتبطة بالصراع السياسي الذي عاشه المغرب فيما عرف بسنوات الرصاص. (جون ووتر بوري، 2004).

[19] هذا ما تمت مناقشته بالتفصيل، في بحث الدكتوراه، "سوسيولوجيا الخبرة والخبراء.." انظر لائحة المراجع.

الأحيان معالجة انطباعية تتصف بالاعتباطية والتعميم بالرغم شعار الموضوعية والحيادية. من هنا "يدرك علماء الاجتماع جيدا أن المعطيات الكمية عن الأنشطة البشرية على الرغم من جانبها المحايد، إلا أنها لا تضمن موضوعية كاملة" (Catherine Vilkas 2009, p61-79).

لقد تم اعتبار أن الدراسات الكمية هي بدورها تحتاج لدراسات أخرى بسبب مجموعة صعوبات، "فلقد أبرزت التحليلات الجادة أن هناك صعوبة قياس الجودة والقيمة الاقتصادية للنتائج العلمية"(Vilkas, 2009)، ناهيك عن النظريات التي توجه اختيارات الخبراء وأهمية السياقات السياسية، الاجتماعية والمعرفية. هذا النقاش العلمي سيتم تجديده في فرنسا تحت عنوان "تقييم التقييم الكمي." (Vilkas, 2009). ومن تم فإن دراسات الخبرة الحالية ستحرص على إدماج المناهج الكيفية في أبحاثها بعد النقد الكبير الذي وجه لها، وكانت تقنية المقابلة بما فيها سيرة الحياة محاولة لمعالجة الاختلالات المصاحبة للتقييم الكيفي.

2. الخبير وسؤال البحث

غالبا ما يتم نعت "الخبراء" الذين يقدمون خبرتهم للمؤسسات الراعية للخبرة بأنهم "خبراء تحت الطلب"، ولا يخفى ما في هذا الوصف من نعوت قدحية تتهم "الخبير" في جوهر معرفته، إن "الخبير تحت الطلب" يؤدي خدمته وهو لا يحمل معه أي من معداته السوسيولوجية، (التساؤل، الشك، الموضوعية، الحيادية، النقد،...)، بل يحمل معه معدات البحث التقليدية (آلة تصوير، مذكرة، مسجل صوتي، تطبيقات رقمية،...)، ومطوق بالتوجيهات والأهداف المحددة سلفا من الجهة الراعية، وغالبا ما يحترم المدة الزمنية المحددة سلفا، وينهي خدمته بتسلمه أجرته المتفق عليه. فالخبير لا يحل محل صناع القرار، لذا خبرته مشروطة بفرضيات وآمال وأحكام مسبقة وملتمسات قد تكون مناقضة للواقع الميداني ومختلفة حسب سياقات طلب الخبرة، فالخبير هو أيضا سوسيولوجي غير أن إشكال الخبرة ليس هو من يضعه، بل تضعه الجهات الراعية. لكن وجب الإعتراف للخبير بهذا التموضع داخل الحقول المعرفية (سوسيولوجيا، اقتصاد، قانون، ...)، وما ينتج عنه من توتر وإشكالات، بل قد تصبح خبرته مشروعا علميا جديدا يطور من

خلاله معرفته وحسه السوسيولوجي، فهذه "التجاذبات والتناقضات وهو ما يضفي على نشاطه قيمة" (Roqueplo, 1992,192).

3. اختيار المبحوث

إن دراسات الخبرة لا تنطلق ميدانيا إلا بعد سلسلة من الإجراءات الإدارية والقانونية والتي من بينها وأهمها استصدار رخص للباحث الميداني، وكذا تدبير الوسطاء الذين سيسهلون عملية التواصل مع المبحوثين في مجال يجهله الباحث على الأرجح، أو أنه مغلق (ضيعة، مصنع، مؤسسة، إلخ) لا يمكن ولوجه إلا بتوصية من الإدارة الوصية (قائد، باشا، خليفة، عمالة، إلخ). وإذا كانت هذه من أهم نقط القوة التي تتاح للخبير، فإنه مع ذلك تبقى بعض المشوشات تصحب هذه الوساطة، ومن أبرزها أن اختيار المبحوثين قد يكون بشكل عشوائي ولا يمثل العينة بشكل حقيقي، أو أن المبحوثين في الغالب هم من دائرة المعارف بالنسبة للوسيط، الشيء الذي يجعلهم يودون معه الحفاظ على علاقات إيجابية الوسيط خاصة إذا كان مسؤولا بذلك المجال الترابي. وبالتالي قد يجد الباحث نفسه مسيجا بمبحوثين لا يعكسون الواقع الحقيقي للميدان لأن اختياره لم يكن حرا، ولم يكن نابعا من تحديدات الخاصة للعينة المختارة الممثلة لموضوع بحثه.

4. المدة الزمنية للبحث

تعتبر مسألة المدة الزمنية التي تحدد سلفا لدراسات الخبرة من العوامل التي تؤثر في استقلالية الخبير، فمطالب الجهة الراعية محددة والتي من ضمنها الفترة المحددة للخبرة نظرا للأهداف المرسومة للمشاريع المبرمجة، فوقت الجهة الراعية غالبا ما يكون قصيرا، في حين أن إكراهات الواقع والعمل الميداني يجران الباحث الجاد إلى عدم احترام المدة المحددة سلفا نظرا لعدة اعتبارات تمليها المستجدات والضرورات الميدانية بل والمعرفية والتي من بينها تعميق السؤال المطروح. فوقت صانع القرار يختلف تماما عن وقت الباحث، وقد عبر عن ذلك السوسيولوجي "جون كلود باربيي" بالقول أن: " التحدي المطروح هو تقليل الفجوة بين الزمنين" (Jean-Claude Barbier, 2011, 108). لذلك فالحسم في مسألة المدة الزمنية للخبرة أمر لابد منه

لنجاح الخبرة، وهو ما يتطلب نوع من الحوار الأولي والدقيق بين الطرفين يراعي كل منهما الإكراهات من كل جانب.

ومهما يكن القول تبقى المدة الزمنية المخصصة لإنجاز الخبرة قصيرة جدا خاصة في البحوث التي تعتمد المقابلات بما فيها السيرة الذاتية، مع تلك المخصصة لبحث أكاديمي لباحثين مغاربة أو أجانب.

5. التمويل والدعم

إذا كان الباحثون الإجتماعيون في الجامعات المغربية يشتكون من شح في الدعم، فإن المؤسسات الحكومية والدولية تبدو سخية في هذا الإطار، وهو ما يرفع من منسوب التخوف والتوجس من أن يتم ابتلاع الخبير داخل المؤسسة الممولة أو أن يصبح مجرد واجهة لها. إن هذا الإشكال يزيد من عمق النقاش في موضوع استقلالية الخبير[20]. فالخبرة تتطلب ميزانية محترمة، وهو ما توفره الهيئات والمنظمات الدولية لأهداف ومشاريع واضحة، فلا شيء يعطى مجانا، في حين أن جامعاتنا لا تمول المشاريع الميدانية، "فأغلب الميزانيات تصرف في حفل الافتتاح والاختتام والموائد المستديرة التي يتخللها الأكل وكذا الندوات واللقاءات الفكرية والتي لا نقلل من اهميتها"[21]. فمكافأة الخبير تحدد في ضوء اجتهاده والصعوبات التقنية التي سيواجهها، وعليه فإنه يبدو من العبث أن يحدد سعر واحد للخبرة في كل التخصصات ولكل الموضوعات، ومن الممكن أن تختلف المكافآت حسب سمعة بعض الخبراء.

6. نشر النتائج

إذا كان من ضمن رهانات المعرفة العلمية بالنسبة للباحثين نشر أبحاثهم ودراساتهم، فإن هذه العملية لا تتم بنفس السلاسة بالنسبة للخبرات التي تتم بطلب من مؤسسات راعية لها. فهذه الأخيرة لا تقوم بنشر خبرتها على الأرجح، إلا إذا كانت هناك حاجة لذلك، وإلا فإن بقاء تقارير

---

[20] استقلالية الخبير: عنوان فصل ضمن بحث الدكتوراه المشار إليه أعلاه.

[21] أسماء بنعدادة، حوار صحفي، مع نورالدين علوش، مؤسسة مؤمنون بلا حدود، 7يناير 2016، يمكن العودة للرابط التالي: 3473- www.mominoun.com/articles، تاريخ الإطلاع: 2020\07\10

الخبرات محفوظة في مقراتها هو الغالب. وبالنسبة للباحث، فإنه مطالب بالحفاظ على علاقته بالجهة الراعية، ورغم أن شروط التعاقد بينهما هي المحدد الرئيسي لعملية النشر من عدمها، غير أن هذه النقطة غالبا ما تكون مغيبة. وبالتالي فما يتم نشره إن نُشر، هو مجرد استنتاجات الباحث، أما المعطيات التفصيلية فتبقى في يد الجهة الراعية. وهناك من يستخدم بعض المعطيات التي ترد في خبرة ما فيقع نوع من انعدام الثقة بين الجهة الراعية والخبير، فبعض الباحثين قام "بنشر معطيات تتعلق بخبرة بعد عشر سنوات من إنجازها لصالح وزارة العمل الفرنسية، فاتصل بالباحث مسؤول سياسي كبير وعبر له عن خيبة أمله فيه وأنه خان أسرار السياسة العامة للوزارة، فهو سر مفتوح للممارسين السياسيين وليس للعموم" (Pierre-Yves Geoffard, 2011, 105). فكل من مر بتجربة البحث الميداني لصالح جهة راعية للخبرة يعي جيدا طبيعة التعاقد الموقع من الطرفين والذي يلزم الخبير بشكل واضح أن كل ما يتعلق بالعمل الذي قام به هو حق للجهة الراعية ولا يحق له أن يقوم بنشره أو أي جزء منه.

خلاصة:

لقد حاول هذا المقال أن يقترب من أوجه التشابه والإختلاف بين الدراسات الأجنبية بالمغرب ودراسات الخبرة على مستوى توظيف المقابلة وسيرة الحياة، كتقنية غايتها الوصول لمعطيات نوعية. حيث تأرجحت استعمالاتها بين الباحثين الأكاديميين والخبراء، فقد تشابهت في بعض جوانب هذا الإستعمال كاختيار الوسيط واختيار المبحوث وكذا الدعم المادي المخصص للعمل الميداني، لكنها اختلفت في أخرى، كاختيار موضوع البحث وأسئلته الأساسية، وكذا المدة الزمنية المخصصة في دراسات الخبرة، والتي غالبا لا تسعف الباحث لإجراء مقابلات تحقق "التشبع المعرفي" مقارنة مع الأبحاث المستقلة للأكاديميين، وهو ما يدفع إلى القول أن دراسات الخبرة وإكراهات الجهة الراعية لها تجعل أبحاثها التي تعتمد تقنيات المقابلة ليست إلا تنويعا شكليا وتأثيثا لتقنيات البحث الكمي، وهو ما يمكن استخلاصه أيضا في قضية النشر، فالباحث الأكاديمي بشكل عام له حرية التصرف في نتائجه، لكن الأمر يبقى ممنوعا على الخبير الباحث لصالح مؤسسة راعية للخبرة.

قائمة المراجع:

1.إيان كريب (1999)، النظرية الإجتماعية، من بارسونز إلى هابرماس، ترجمة محمد حسين غلوم، عالم المعرفة، عدد: 244، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

2.بول باسكون (1972)، ما يقوله 296 شابا قرويا، تحقيق لصالح "اليونيسف" بتعاون مع المكي بن الطاهر، ترجمته إلى العربية ونشرته: مجلة البحث العلمي، عدد: 19، مطبعة التومي، الرباط، المغرب.

3.تيودور كابلو (1985)، البحث السوسيولوجي، ترجمة نجاة عياش، دار المروج، بيروت، لبنان.

4.جون ووتر بوري (2004)، أمير المؤمنين: الملكية والنخبة السياسية المغربية، ترجمة عبد الغني أبو العزم–عبد الأحد السبتي– عبد اللطيف الفلق، مؤسسة الغني، مطبعة فضالة، ط: 2، المحمدية، المغرب.

5.جون واتربوري (2020)، الهجرة نحو الشمال، ترجمة عبد المجيد عزوزي، المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية، الرباط، المغرب.

6.ديل إيكلمان (1985)، المعرفة والسلطة، صورة من حياة مثقف من البادية في القرن العشرين، ترجمة محمد أعفيف، دار النشر ملابطا، طنجة، المغرب.

7.كيفن دواير (2008)، حوارات مغربية، مقاربة نقدية للأنثروبولوجيا، ترجمة: محمد نجمي الروداني ومحمد حبيدة، الناشر: دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء.

8.السعيدي أحمد (2012)، المغرب في الأنثروبولوجيا الأمريكية واليابانية: محاولة مقارنة، المجلة العربية لعلم الاجتماع، إضافات، عدد: 19، بيروت، لبنان.

9.المالكي عبد الرحمن (2016)، الثقافة والمجال: دراسة في سوسيولوجيا التحضر والهجرة في المغرب، فاس، منشورات مختبر سوسيولوجيا التنمية، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، ظهر المهراز، فاس، المغرب.

10.موريس أنجرس (2004)، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية: تدريبات عملية، ترجمة: (بوزيد صحراوي –كمال بوشرف –سعيد سبعون)، دار القصبة للنشر، الجزائر.

11.نور الدين لشكر (2021)، سوسيولوجيا الخبرة والخبراء، آليات إنتاج خبرة للبنك الدولي بالمغرب، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع، جامعة بن طفيل، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، القنيطرة، المغرب.

12.نور الدين لشكر وعمار حمداش (2022)، سيرة خبير دولي، دار القلم، الرباط، المغرب.

13.نور الدين لشكر، باحث سوسيولوجي ومشارك في الخبرة (2022)، مقال ضمن مؤلف جماعي، تجارب في الممارسة السوسيولوجية، اجتهاد معرفي وتدخل اجتماعي، تنسيق نورالدين لشكر وابراهيم بلوح، دار القلم، الرباط، المغرب.

14.نور الدين لشكر (2020)، الهوية الإيديولوجية والمعرفية للبرامج التدخلية للمؤسسات الدولية: البنك الدولي نموذجا، مقال، المجلة المغربية للعلوم الاجتماعية والإنسانية: قيم، العدد: 2، مكناس، المغرب.

15.ديل إيكلمان (2009)، حوار صحفي، سعيد الرفاعي، وكالة المغرب العربي للأنباء، بتاريخ 4 يونيو، 2009.

16.ديل إيكلمان (2020)، حوار، زمان، مجلة شهرية مغربية، متخصصة في تاريخ المغرب، بتاريخ 5 يونيو 2020.

17.ديل إيكلمان (2011)، ندوة، مختبر الدكتوراه بكلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة محمد الخامس بالرباط.

18.الجيلالي العدناني، (2011)، كليفورد غيرتز والأنثروبولوجيا التأويلية، ندوة علمية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة بن طفيل، القنيطرة، 28 ماي 2011.

19.Catherine Vilkas (2009), Des pairs aux experts : l’émergence d’un "nouveau management" de la recherche scientifique ? Cahiers internationaux de sociologie, V : 1, n° 126, presses universitaires de France.

20.Cherkaoui Mohamed (2009), Enquête sur l’évaluation du système national de recherche dans le domaine des sciences humaines et sociales, Ministère de l’éducation

nationale de l’enseignement supérieur de formation des cadres et de recherche scientifique, Maroc.

21.Jean-Claude Barbier. (2011) Les sciences sociales à l’épreuve de l’expertise. Revue Sociologie, n/1, Éditeur : Presses Universitaires de France.

22.Pierre-Yves Geoffard, (2011), Les sciences sociales à l’épreuve de l’expertise, Revue Sociologie, n/1, Éditeur : Presses Universitaires de France.

23.P. ROQUEPLO. (1992), L'expertise scientifique consensus ou conflit ? in Les experts sont formels. Autrement n°1. Mis en ligne sur Cairn.info le 03/10/2007, voir le lien électronique, https://doi.org/10.3917/cis.114.0175

24.Rodolphe Ghiglione et Benjamin Matalon, (1991), Les enquêtes sociologiques : Théories et pratiques, Paris, A, Paris.

25.https://www.hespress.com/art-et-culture/13877.html

26.https://www.mominoun.com/articles/190

سوسيولوجيا النجاح المدرسي:

.بحث ميداني حول النجاح المدرسي الاستثنائي لأبناء الطبقات الشعبية.

أ. عواد إعبدون

باحث في سوسيولوجيا التربية، مركز دراسات الدكتوراه، جامعة ابن طفيل، القنيطرة، المغرب

ملخص: يروم هذا البحث تفسير النجاح المدرسي لبعض أبناء الطبقات الشعبية، في محاولة فهم هذا النجاح الاستثنائي في وسط قروي يسود فيه فشل مدرسي، تؤكده عدة نظريات سوسيوتربوية عبر لاتكافؤ الحظوظ في المدرسة بين الطبقات الاجتماعية، لكن واقع العينة يظهر خلاف ذلك، مما دفعنا للتحقق من مختلف المتغيرات المحتمل تدخلها في هذا النجاح، سواء تعلق الأمر بالعوامل الأسرية، المدرسية، أو الفردية، وذلك عبر منهج كيفي يركزعلى مقابلات نصف موجهة وملاحظات ميدانية مباشرة، لنخلص في النهاية إلى أن وصفة النجاح الاستثنائي تتمفصل فيها كل المتغيرات السابقة وفق ذاتية معينة تختلف من فاعل لآخر.

الكلمات المفتاحية: النجاح المدرسي، الطبقة الاجتماعية، لاتكافؤ الحظوظ، المشروع الشخصي، عقلانية الفاعل.

Sociology of school success : A field research about the exceptional school success of popular classes children

Eaboudoun Aouad
Researcher in Sociology of Education, Doctoral Studies Center, Ben Tofail University, Kénitra, Morroco.

Abstarct : This research provides an explanation about the school success of some of the popular classes children,in the attempt to achieve an exceptional success in the middle of the rural world in which school failure, confirmed by several social educational thesis Because of the unequal luck at school between the social classes,but the current study reveals the opposite,Prompting us to investigate the various variables likely to be involved in this success ; whether they are family ,school or personal factors ; through a qualitative method based on semi oriented interviews and directed field observations.In the end ,we have Come to the result that the recipe of the exceptional success is the meeting point of all the previous variables. According to a certain particularism that changes from one actor to another.

Keywords : school success, social classes,unequal luck, personal project, rational actor

تقديم:

إن اختيارنا للبحث في موضوع النجاح المدرسي ارتكز في بدايته على انطباع شخصي تأسس على تجربة طويلة نسبيا من التدريس في العالم القروي، فطيلة 14 سنة من الممارسة المهنية بين القرى والدواوير بالشمال المغربي[1]، لفت انتباهنا الارتفاع الكبير لنسب الهدر والاخفاق المدرسيين، خصوصا بجماعة بني عروس القروية التي أمضى فيها الباحث ثماني سنوات كاملة

---

[1] اشتغل صاحب البحث بجماعة تمروت القروية التابعة لمديرية شفشاون من 2004 إلى 2008، وبجماعة بني عروس القروية التابعة لمديرية العرائش من 2008 إلى 2016، ثم بجماعة ريصانة القروية التابعة لنفس المديرية من 2016 إلى 2018

من الاشتغال في حقل التربية والتعليم، حيث لاحظنا أنه كلما تقدمنا في المسار الدراسي إلا وازداد معدل الاخفاق، حتى أن دواويرا بأكملها لم يستطع إلا عدد قليل جدا من أبنائها بلوغ مستوى الباكالوريا، رغم أن المسجلين منهم في المستوى الأول الابتدائي يبلغ أعدادا هامة كل سنة. هذا الفشل الدراسي المتكرر افترضنا نسبته لعوامل كثيرة أدرجنا بعضها في الأطر النظرية اللاحقة ومنها: المسافة الثقافية بين المدرسة والوسط الأسري في الاعدادي والثانوي، التمدرس متدني الجودة في الابتدائي، غياب الامكانيات المادية لمتابعة الدراسة في الداخليات، ضعف اندماج تلاميذ القرى في ميكانيزمات النظام المدرسي في الاعدادي والثانوي، غياب مشروع شخصي للمتمدرسين...

لكن ما أثار تساؤلنا دوما بالموازاة مع ما ذكرناه، هو قدرة بعض الأفراد المنتمين لنفس الوسط على النجاح المدرسي طيلة مسارهم الدراسي خصوصا الإعدادي والثانوي وبمعدلات عالية، مع أنهم جميعا ينحدرون من نفس الأصول الاجتماعية القروية المتواضعة، ومن منطقة تعاني فشلا دراسيا مزمنا وفقرا ماديا معاينا، وتعزز تساؤلنا بالفضول العلمي بعد أن اطلعنا على مختلف المقاربات التي تتحدث عن ربط النجاح بالانتماء الاجتماعي، أو تلك التي تمنح المتغيرات المدرسية أفضلية لخلق هرميتها الخاصة المتفوقة على التراتبية الاجتماعية، وكذلك التي تعطي الفاعلين مزايا ذاتية لمقاومة أسباب الفشل.

أولا: كيف بَحَثْنَا في النجاح المدرسي لأبناء الوسط الشعبي؟

1-أهداف البحث:

بعد تجاوزنا للانطباع المهني الشخصي، أصبح سؤال نجاح أبناء القرى نابعا من دوافع بحثية علمية يمكن إيجازها فيما يلي:

- تحديد تفسيرات سوسيولوجية لتفاوت النجاح المدرسي بالوسط القروي بعيدا عن التفسيرات التي تختزله في العوامل اللوجيستيكية أوالمعرفية.

- استثمار الدراسات النظرية والمناهج العلمية في سوسيولوجيا التربية من أجل فهم واقع النجاح والاخفاق المدرسي لأبناء الفئات المهمشة عموما، والقروية خصوصا.

– الخروج بقواعد عامة محددة للنجاح تستطيع مقاومة أسباب الفشل الموجودة على أرض الواقع.

– تجاوز خطاب الهدر والفشل المدرسيين المكرر نحو مقاربة تدعم قدرة الفاعل الذاتية على صنع مساره الدراسي الناجح رغم العوائق الموضوعية.

2-إشكالية النجاح المدرسي بالوسط الشعبي المغربي:

إن مناقشة النجاح المدرسي بمنطقة بحثنا (جماعة بني عروس بإقليم العرائش، المغرب) ستؤول بالضرورة نحو البحث في نجاح أبناء الطبقات الشعبية أو اللامحظوظة على غرار ما خلصنا إليه نظريا، وذلك تبعا لعدة مؤشرات، عايناها في خضم تجربتنا المهنية كمدرس في المنطقة، فمن حيث المعيار الاقتصادي تتميز المنطقة بتواضع مدخول سكانها الذين يرتكز نشاطهم على زراعات محدودة الانتاج. أما ثقافيا فنتحدث عن ارتفاع هام للأمية خصوصا في فئة مواليد ما قبل 1990، دون إغفال خصائص الثقافة القروية المعروفة من ارتفاع قيم الانتماء للأرض والأعراف والتقاليد وسلطة "الجماعة"، والتقليل من أهمية خطاب العلم والمؤسسات. فنستنتج من هذين المؤشرين وبشكل واضح أننا نتحدث عن إحدى الطبقات الشعبية متراجعة التصنيف اقتصاديا وثقافيا. ومن جهة أخرى تتميز الاحصائيات المدرسية للمنطقة بارتفاع نسب الهدر والفشل المدرسيين، في توافق مع ما قاله الجابري عن الانقطاع المدرسي كظاهرة يختص بها التمدرس في القرى(الجابري، 1985، ص105)، حيث لا تتجاوز نسبة الاستمرار الدراسي في الابتدائي بعموم المدارس الابتدائية لهذه الجماعة القروية % 75، وتغلب الأقسام المشتركة[2] وسوء التجهيزات والبنى التحتية المدرسية الضعيفة. أما في الثانوي الإعدادي فلا تتجاوز نسبة النجاح في الامتحان الإشهادي للسنة الثالثة 53%[3] (لا تتوفر سوى إعدادية وحيدة بالجماعة

---

[2] ظاهرة الأقسام المشتركة منتشرة بكثرة في المدارس القروية المغربية، حيث يتكلف مدرس واحد بتدريس مستويين دراسيين أو أكثر في نفس الحجرة، وما ينتجه ذلك من إكراهات في اختلاف المقررات الدراسية والمراحل العمرية، وبالتالي مشاكل في تدبير الزمن والمجهود من طرف الاساتذة يفضي لتراجع في مستوى التلاميذ بشكل تدريجي ومتكرر.

[3]مأخوذ من إدارة الاعدادية الثانوية عزيز بلال ببني عروس معدل يخص ثلاث سنوات الأخيرة،

القروية)، وفي الثانوي التأهيلي لا ينجح مدرسيا أي يستطيع الانتقال من أبناء المنطقة دون تكرار وبمعدلات مقبولة من الجذع المشترك[4] إلى الأولى أو الثانية باكالوريا سوى 50 % من مجموع التلاميذ المنتقلين من الإعدادي للثانوي، وكل هذه مؤشرات مدرسية يمكن أن تدفعنا للقول بأننا بصدد مجتمع بحث شعبي بتمدرس متواضع النتائج، تنطبق عليه النظريات السوسيوتربوية القائلة بأن لا تكافؤ الحظوظ المدرسية ليس إلا انعكاسا للاتكافؤ الحظوظ الاجتماعية.

من خلال الاستتاج الأخير، يتضح لنا أن النجاح المدرسي لأبناء هذه المنطقة هو نجاح استثنائي ومفاجئ، حيث كل الظروف والاحصائيات التي سبق عرضها توحي بالفشل بدل النجاح، والانقطاع بدل الاستمرار، ولكن ما يزيد من قوة استثنائية هذا النجاح كون معدلات عدد مهم من الناجحين عالية وتحيل على التفوق، وليس فقط الانتقال من مستوى لأخر دون تكرار.

من هنا تتضح معالم إشكاليتنا التي ستنصب حول استجلاء العوامل المتحكمة في النجاح المدرسي لعينة الاستثناء من متمدرسي جماعة بني عروس القروية، أي تفسير مفارقة النجاح المدرسي الذي يعد مفاجئا بالنظر للنتائج المدرسية المعتادة في المنطقة، التي يتم ربطها غالبا بالانتماء الطبقي والثقافي، ويرتكز هذا التفسير على تحديد منطق تفاوت النجاح المدرسي عندما يتطابق الأصل الاجتماعي الشعبي، الوسط القروي نموذجا.

وعليه سيتحدد سؤالنا المركزي في ما يلي:

-كيف يمكن تفسير النجاح المدرسي الاستثنائي لأقلية من أبناء الوسط القروي؟

---

[4] الجدع المشترك يوافق السنة الأولى من التعليم الثانوي، وتعد مسلكا مشتركا بين التخصصات العلمية من جهة، والتخصصات الأدبية من جهة أخرى، ولا يجتاز فيها التلاميذ أي امتحان موحد اشهادي، بينما تتفرع هذه التخصصات بشكل دقيق في السنة الثانية من التعليم الثانوي، والتي تسمى السنة الأولى من الباكالوريا، باعتبار السنة الثالثة من التعليم الثانوي والنهائية توافق سنة ثانية من الباكالوريا، حيث يجتاز التلاميذ في السنة الاولى باكالوريا بعض المواد وتحتسب امتحانا جهويا، ويكملون اجتياز المواد الأساسية في السنة الثانية باكالوريا وتعتبر امتحانا وطنيا، ويحتسب معدلا الامتحانين في المعدل العام للباكالوريا.

3-أسئلة وفرضيات حول الإشكالية المطروحة:

حاولنا في أسئلتنا الفرعية و ما يليها من فرضيات ألا تنطلق من انطباعات ذاتية أو محاولة تفسيرية متسرعة، بل أن تكون مؤسسة على مختلف نماذج النظريات والدراسات -التي سيتم عرض بعضها لاحقا-حول تفاوت النجاح المدرسي، والتي يمكن إجمال أهم أفكارها فيما يلي:

- تؤثر الطبقة الاجتماعية في النجاح أو الاخفاق المدرسي بشكل اطرادي.

- تأثير المتغيرات المدرسية على تفاوتات النجاح المدرسي يتجاوز في كثير من الأحيان تأثير الطبقة الاجتماعية.

- النجاح أو الاخفاق المدرسي جزء من تجربة مدرسية يتقاطع فيها الاستعداد الثقافي والشخصي للفاعلين مع السياق المدرسي والأسري.

وعلى هذا الأساس يمكن أن نطرح أسئلة فرعية على الشكل التالي:

أ- هل هناك استراتيجيات خاصة للأسر تساهم في نجاح أبنائها؟

ب- ما مدى تأثير المتغيرات المدرسية في صناعة النجاح المدرسي الاستثنائي؟

ت- كيف يتشكل النجاح المدرسي ضمن التجربة المدرسية الخاصة بكل متمدرس؟

بالنسبة للفرضيات، حاولنا استحضار احتكاكنا التعايشي بالوسط الاجتماعي لمنطقة بني عروس ومعرفتنا الطويلة بالواقع التعليمي أثناء صياغتنا لها، مع استثمار كل ما تم تجميعه من المادة النظرية، بالإضافة لاستثمار المقابلات الاستكشافية الأولية التي أجراها الباحث قبلا، فكانت فرضياتنا على الشكل التالي:

الفرضية المركزية:

-يُفَسَّرُ النجاح المدرسي الاستثنائي لبعض أبناء العالم القروي بتبنيهم لمشاريع شخصية تكونت أثناء تجاربهم المدرسية الخاصة، فشكلت هذه المشاريع دوافع ومحفزات لاستثمار كل العوامل الأسرية والمدرسية المتاحة لتحصيل نتائج مدرسية حسنة.

فرضيات فرعية:

-تفرض الأسر استراتيجية متابعة معنوية، تتجلى في التخويف الدائم من الفشل مع منح مكانة اعتبارية للناجحين من أبنائها داخل الأسرة، فيمثل ذلك دعما وحافزا للنجاح يعوضها عن كل نقص مادي وثقافي.

-تساهم بعض المتغيرات المدرسية في تجاوز نقاط ضعف أبناء القرية التي تتسبب عادة في الفشل الدراسي، فتلعب منهجية التدريس وتعامل الأساتذة في الإعدادي، ونوع الشعب المختارة في الثانوي، وطبيعة بعض المواد الدراسية، كنماذج من بين أخرى، دورا حاسما في إدماج المتعلم في المنافسة المدرسية المتكافئة المتحررة من إرث الانتماء الطبقي.

-تزداد حظوظ النجاح المدرسي الاستثنائي كلما اقتنع التلاميذ بمعناه الإجرائي أو الرمزي ضمن مشاريعهم الشخصية، والتي يحلمون بتحقيقها من خلال تجاوز عقبة المؤسسة المدرسية، أي بالانخراط في لعبة البحث عن النجاح خلال تجربتهم المدرسية.

4- المنهج والتقنيات: من أجل بحث تفسيري

كما هو معروف في البحث السوسيولوجي، تفرض طبيعة الموضوع وطريقة تناوله المنهج والتقنيات المناسبة، فمن خلال موضوعنا حول النجاح المدرسي الذي افترضنا فيه حضور المشروع الشخصي للمتعلم كمتغير حاسم للنجاح بالإضافة لثقل التجربة المدرسية لكل متمدرس، قررنا سلك منهج كيفي يبحث في التجارب الخاصة بكل واحد من المبحوثين، ليكون متوافقا مع منظورنا التفسيري الذي ينطلق من الخصائص الكيفية لنجاح كل فرد على حدة، في محاولة للبحث فيما بينها عن بعض القواسم المشتركة، مع فرز العوامل الشخصية والذاتية، ولبلوغ هذا الهدف، اخترنا تقنية المقابلة[5]، فحسب كل من الباحثينLuc Van Campenhoudt لوك فان كامبهوندت و Raymond Quivy رايموند كيفي، هناك "أهداف تناسب اختيار المقابلة، منها تحليل المعنى الذي يعطيه الفاعلون لممارساتهم وللأحداث التي يصادفونها: تمظهراتهم

[5] تجدون دليل المقابلة بالملحق قبل المراجع، وهو دليل تم بناؤه انطلاقا من العدة النظرية والمقابلات الاستكشافية

الاجتماعية، منظومة قيمهم، مرجعياتهم"(Campenhoudt , Quivy ,2011, p. 172)، أي تأويلاتهم للوضعيات المتناقضة أولا، وقراءاتهم لتجاربهم الخاصة، وهو ما ينطبق بشكل كبير على ما نحاول بلوغه في بحثنا هذا، خصوصا فيما يتعلق بالفرضيتين الأولى والثالثة، والتي تحضر فيها ذاتية الفاعلين بشكل كبير، سواء كانوا آباء أو متمدرسين، كمتغيرات أسرية وشخصية.

5-ما هي منطقة ومجتمع بحثنا تحديدا؟

وقع الاختيار على منطقة بني عروس، وهي جماعة قروية تابعة لاقليم العرائش، بشمال المغرب، تبعد عن مركزها الحضري ب 70 كلم، يقدر عدد سكانها بحوالي 6401 نسمة حسب احصاء المندوبية السامية للتخطيط لسنة 2004[6]، منطقة بثقافة قروية تعتمد في اقتصادها على الزراعات المعيشية للزيتون والحبوب وأنشطة الرعي، خصوصا في فترات منع زراعة القنب الهندي. منتوجهم الفلاحي متواضع نظرا لطبيعة الأراضي الفلاحية ضعيفة البنية والمردودية بالإضافة للتضاريس الجبلية، وبالتالي فنحن أمام وسط ينتمي أغلبه للطبقة الشعيبة، محدودة الدخل اقتصاديا.

عمر أغلب المدارس لا يتجاوز 25 سنة، معنى هذا أن أغلب سكان هذه المداشر من مواليد منتصف الثمانينات وما قبلها يعانون من الأمية أو مستوى تعليمي متدن جدا نتيجة عدم وجود مدارس تستقبلهم، باستثناء بعض والجي الكتاتيب القرآنية، وهو ما يبين أننا أمام مجتمع بحث يتكون من تلاميذ "عروسيين"(نسبة لمنطقة بني عروس) لا يملكون إرثا تعليميا، ولا ثقافة مدرسية قديمة، مما يدعم ما قلناه حول تصنيف انتماء سكان المنطقة للطبقة غير المحظوظة، هذه المرة في الجانب التعليمي والثقافي.

[6]الإحصاء العام للسكان والسكنى لسنة 2004 .الجريدة الرسمية .المملكة المغربية.

فيما يتعلق باستكمال الدراسة في الاعدادي ثم الثانوي[7]، تتوفر ثانوية إعدادية وحيدة في الجماعة القروية بدأت العمل سنة 2007، وتستقبل ما يقارب 300 تلميذ من بني عروس ومن مجموعات قروية مجاورة (جماعة تزروت، جماعة زعرورة، جماعة القلة)، بينما لا تتوفر أية ثانوية تأهيلية، حيث يتوجه المتابعون دراستهم لمدينة العرائش كأقرب ثانوية متوفرة، ولاعتبار التبعية الادارية.

إن مجتمع بحثنا هم أبناء جماعة بني عروس القروية الذين تابعوا دراستهم الابتدائية والاعدادية بإحدى المؤسسات المذكورة أعلاه، بالإضافة لمن استطاع منهم استكمال مساره الثانوي التأهيلي والجامعي.

6- عينة الاستثناء: أسس الاختيار.

يرتبط معيار الاختيار أولا بالانتماء للوسط الشعبي، الذي يحكمه متغيران: مهنة الوالدين، ومستواهما الدراسي. بالنسبة للمستوى الدراسي، فكل الاباء والأمهات بدون استثناء لم يتجاوزوا التعليم العتيق بالمسجد أو المرحلة الابتدائية بالنسبة لأبوين فقط، وبالنسبة للمهن، فقد تراوحت بين الفلاحة والأعمال الحرفية، وكلها أعمال تدر مداخيل سنوية جد محدودة.

أما معيار الاختيار الثاني، فيرتبط بمعايير محددة للنجاح المدرسي، هذه المعايير تختلف حسب السياق وحسب ما حددناه في إطارنا النظري بالمجموعة المرجع، أي أننا سنطرح دائما سؤال: النجاح المدرسي بالمقارنة مع من ومع ماذا؟

لقد اخترنا أن نقسم عينتنا المدروسة الرئيسية إلى فئتين: 20 تلميذا تتوفر فيهم معايير النجاح المدرسي، و20 أخرى لم تستطع بلوغ تلك المعايير، حتى يتسنى لنا الوقوف على تفاصيل الاخفاق التي ستوضح عوائق لم يحس بها الناجحون رغم تجاوزها، لأن هدفنا الأهم هو الخروج بتفسيرات للنجاح الاستثنائي من خلال مؤشرات محددة، سواء كانت تميزا خاصا، أو مُقاومَة لأحد مسببات الاخفاق، كما سنقوم بمقابلات مع ست من الأساتذة على الأقل (بمعدل أستاذ لكل

---

[7] التسميات الرسمية هي الثانوي الاعدادي والثانوي التأهيلي، لكننا سنستعمل جوازا هذه الاصطلاحات التوافقية من قاموس التسميات الرسمية السابقة

مستوى من الاعدادي للثانوي)، ليتسنى لنا الوقوف على آرائهم كفاعلين قريبين من التلاميذ يعرفون الكثير عن تجربتهم المدرسية، كما أنهم عارفون بالمتغيرات المدرسية.

أما فيما يخص المعايير التي تم اعتمادها لتصنيف الناجحين من المخفقين، فهي مرتبطة حتما بفترة تمدرس محددة، وترتبط بمعيارين:

أ-**معيار كمي:** حددناه في بلوغ مستوى دراسي يدل على النجاح في المرحلة الاعدادية واجتياز جزء مهم من المرحلة الثانوية، بالإضافة للحصول على المعدلات الدالة على النجاح المدرسي. هذ المعيار مثبت بالقانون أو السلطة المؤسسية على غرار التفوق الدراسي (Perrenoud , 1984, p39)، لكنه رغم ذلك قائم على هامش من التأويل، هامش سيمنحنا إمكانية تحديد مؤشرات خاصة بنموذجنا البحثي، وهي مؤشرات النجاح التي تمكننا من قياس هذا المعيار الكمي بدقة، والتي حددناها في التالي:

- بلوغ السنة الثالثة على الاقل من التعليم الثانوي التأهيلي: والتي تدل أن المتعلم نجح في اجتياز الامتحان الإشهادي للسنة الثالثة إعدادي كمحطة نجاح حاسمة في تلك المرحلة، واجتاز جزءا مهما من المرحلة الثانوية بنجاح.

- الحصول على معدلات تدل على النجاح المدرسي: المقصود هنا أن تبلغ نقطه ما يدل على نجاحه في محطات تقويم مكتسباته، أي 10 من 20 على الأقل كما هو متوافق عليه، ولذلك تبرير من داخل النظام المدرسي الحالي، فمن خلال بحثنا الميداني الاستكشافي من داخل إعدادية بني عروس، تأكدنا أن الانتقال من مستوى لأخر لا يعادل بالضرورة بلوغ النجاح المدرسي الذي يعني تحقيق المعارف والخبرات التي تتوقع المؤسسة أن يكتسبها، في تطابق مع البرامج (Forquin, 1982, P52)، حيث تهاوت عتبة النجاح في السنة الأولى و الثانية إعدادي لمعدل 8 من 20 ثم 7 من 20، لأن المديرية تبعا لتعليمات الوزارة تفرض نسبة مئوية كحد أدنى للانتقال، فينتقل -ولا ينجح- عدد من التلاميذ من مستوى لأخر رغم أن معدلاتهم المتدنية تبين أن مكتسباتهم غير متطابقة مع ما يتوقع بلوغه، وأن الكفايات المستهدفة لم تتحقق.

ب–معيار كيفي: الاندماج والتكيف مع النظام المدرسي، لا يتعلق بالنقط والتقدم في المسار الدراسي، بل بالكيفية التي يتفاعل معها المتمدرس مع النظام المدرسي، أي المظاهر السلوكية والممارسات التي تمنحه حكما بالنجاح من لدن مدرسيه، نحاول قياس ذلك من خلال المؤشرات الكيفية المحددة في: الاستقلالية، الثقة في النفس، تحقيق رضا الفاعلين التربويين.

وتجدون رفقته جدولا تلخيصيا لمميزات العينة ومعاييرها:

السن	بين 15–17 سنة	بين 18–20 سنة	أكثر من 20 سنة	المجموع
	7	29	4	40
المستوى الدراسي	بين الأولى والثالثة إعدادي	بين الأولى والثانية ثانوي	الباكالوريا فما فوق	المجموع
	10	10	20	40
المستوى المعيشي حسب رب الأسرة[8]	أبناء الفلاحين متواضعي الدخل		أبناء الحرفيين ومهنيين محدودي الدخل	المجموع
	35		5	40
المستوى الدراسي للوالدين	عدم ولوج المدرسة الابتدائية		ولوج المدرسة الابتدائية	المجموع
	78		2	80

المصدر: المبحوثون وأسرهم

7–النجاح والاخفاق بالمغرب في نموذج بحثي سابق

لا يمكن أن نخفي أن الدراسات المهتمة بالنجاح أو الفشل المدرسي في المغرب من منظور سوسيوتربوي قليلة نسبيا، وتقارب الموضوع في الغالب بنفس منطق غلبة البنى وحتمية الهيمنة، دون بروز ذلك النفس الميكروسوسيولوجي.

[8] كل أفراد عينتنا بدون استثناء أمهاتهم ربات بيوت، ويساعدن في بعض أعمال الحق والرعي

من بين الاستثناءات التي وجدنا فيها نموذجا يتقاطع مع أهداف بحثنا وتوجهه، هناك أطروحة نيل شهادة الدكتوراه بجامعة باريس للباحث عبد الكريم بلحاج بعنوان " تفسير أسباب الاخفاق والفشل في الباكالوريا، استراتيجيات وبنيات السببية لدى الشباب المغربي المتمدرس" (Belhaj, 1981)، حيث ارتكزت الدراسة على البحث عن تفسيرات 160 ثانويا مغربيا لسببية الفشل والنجاح في امتحان الباكالوريا، مع الانتباه لمعيار زمني/ثقافي هو اجتياز الامتحان في نهار رمضان من عدمه، واعتمد البحث منهجا كميا احصائيا مع استعمال أداة الاستبيان، في محاولة "إيجاد علاقة بين تغيرات العوامل واستعمالها للخروج بتحديد لتأثيرها على الظاهرة القابلة للقياس" (Belhaj, 1981, p142)، واشتغل على مؤشرات داخلية متعلقة بالمتمدرس، وأخرى خارجية تتعلق بمحيطه السوسيومدرسي، لتخرج الدراسة بنتائج متقاربة مع الفرضيات، منها مثلا أن تفسيرات النجاح والفشل تتلخص لدى المبحوثين في أسباب داخلية (القدرة والمجهود)، وأسباب خارجية (الأسرة والأستاذ والامتحان)، بالاضافة لسبب خارجي لامحسوس imperceptible يتعلق بإرادة الله، (Belhaj, 1981,p176).

كما تمت الاستعانة بدراسة الباحث محمد فوبار التي صدرت على شكل كتاب بعنوان "المدرسة والمجتمع وإشكالية لاتكافؤ الحظوظ"، وتكمن أهمية هذه الدراسة في تركيزها على مجتمع بحث قروي وعينة قروية (جماعة بني تجيت إقليم فكيك) للإجابة على تساؤل الحظوظ الضعيفة لأبناء القرى في التمدرس، وهو ما وضعه ضمنيا في بحث عن واقع النجاح المدرسي كجزء من الإجابة عن سؤال اللاتكافؤ، بل وقارب أثناء ذلك العوامل الأسرية والمدرسية و الشخصية المفضية لأشكال النتائج المرصودة التي وصمها عموما بالتراجع والمحدودية، حيث قام بسؤال 300 تلميذ قروي عن آرائهم حول استكمال دراستهم ومشاريعهم الخاصة، وهو ما يتقاطع مع توجهنا نحو فهم منطق الفاعل الخاص، وفق حقل امكانيته الأسرية والمدرسية، وحتى اذا كان موضوع فوبار ينحو إلى تفسير فشل أبناء القرى بدل نجاحه، فلا يمكن إنكار أهمية نتائجهم ومؤشراته البحثية كمعين هام لنا، بحكم أن اشتغالنا على الوسط القروي يتطلب الاستنجاد بنماذج قروية بالدرجة الأولى لما لها من خصوصية مجالية وثقافية.

ثانيا: نحو سوسيولوجيا التجربة المدرسية والمفعولات الخاصة:

قبل البدء في عرض نتائج بحثنا وخلاصاته، لا بد من إضاءة مختصرة حول الانتقال البراديغمي من غلبة البنية إلى النزوع نحو الفردانية في تاريخ سوسيولوجيا التربية، والذي من خلاله نجد مرتكزا نظريا يبرر الاشتغال بنموذج يعتمد الفرد وتجربته كمعيار لتحليل وتفسير معطياتنا الميدانية.

فمنذ منتصف السبعينات، ستعرف جل الأعمال توجها نحو التفسير بدل البحث عن التحقق من الأطروحات الصراعية أو الوظيفية، هذا التفسير سينحو تدريجيا نحو خلاصة مفادها أنه "لا يمكن اعتبار المدرسة كنظام متراص يشتغل في كل مكان بطريقة موحدة" (Bellat,2002,p26)، لتظهر أولى الأعمال في منتصف الثمانينات التي تبحث في المتغيرات المدرسية باعتبارها مؤثرة بشكل مستقل عن العوامل الاجتماعية، ولنبدأ بالحديث عن سوسيولوجيا للتربية تهتم بالتنظيم المدرسي والفاعل بشكل متزايد. يمكن هنا الإشارة لأعمال ألان مينجاتAlain Mingat الأولى حول مفعول المدرس effet-enseignant التي يؤكد فيها الباحث أن تأثير المدرس على تعلمات التلاميذ في سنوات الدراسة الأولى الابتدائية يفوق تأثير أصلهم الاجتماعي،وأبحاث مينجات نفسه مع دورو بيلا Duru-Bellat حول مفعول المؤسسة effet-établissement التي تسلط الضوء على التغير المستمر لبعض وظائف النظام المدرسي المرتبط بتغير وتعدد الخاصيات الخاصة لكل مؤسسة أو "مفعولاتها"، "هذه التحليلات الدقيقة للمهن carrières المدرسية تسلط الضوء على مختلف أوجه فعل الفاعلين، الذي يصنع مساراتهم الدراسية عبر استراتيجيات متفردة" (Duru-Bellat, 2002,p26) يُظهر كل هذا أن المنظورات التي تعتبر المدرسة فضاء لاستراتيجيات الفاعلين تطورت، وقادت نحو تحدي الطابع الميكانيكي والمعيد للإنتاج للتنشئة المدرسية (Duru-Bellat, Van zanten,2007,p210)، ورغم أن سؤال وعي الفاعلين أنفسهم بما يقومون به طرح بشدة، بالنظر لحجم التناقضات المتكررة في السلوكات اليومية التي تشكل مصدرا لملاحظة الدارسين، فالأهم في هذا التوجه الميكروسوسيولوجي، هو "الحصول على نموذج للفاعل، بحيث تكون النتائج الماكروسكوبية قابلة

للقياس، ويسمح بفهم التمفصل بين البنى التربوية والسلوكات الفردية" (Duru-Bellat, Van zanten, 2007, p212)، وهو ما يعني أن التعارض ماكرو/ميكرو في هذا السياق لا معنى له، وأنه يجب إعادة التفكير في الانقسام بين المقاربة الكمية والكيفية، الإحصائية والمونوغرافية، وهذا سيحيلنا للحديث عن ذاتية الفاعل دون فصلها عن سياقه المدرسي (الفصول، المؤسسات، الأكاديميات)، و محيطه الأسري الاجتماعي.

لقد فرض مفهوم الحداثة ثم ما بعد الحداثة « postmodernisme » استحضار أدوات مفاهيمية جديدة من قبيل "الفعل الاستراتيجي" و"نظريات الفعل" و"العلاقة بالمعرفة"، وهو ما سيظهر في أعمال السوسيولوجيا الجديدة مع فرونسوا دوبي Dubet François ودانيلو مارتوشولي Danilo Martuccelli، حينما قاربا موضوع سوسيولوجيا التربية من خلال مفهوم "التجربة المدرسية"، فكل متعلم حسب الباحثَين يعيش صعوباته الخاصة التي يجب عليه حلها لتتكون نتيجة ذلك تجربته المدرسية المتفردة(Duru-Bellat, Van zanten, 2007, p26)، وينحو التحليل هنا نحو هرمية تصنعها التجارب الذاتية للتلاميذ، بدل الحديث عن التراتبية الاجتماعية أو الهرمية المدرسية. ومع بروز ذاتية التلاميذ، سيتقوى الانزياح الدلالي لمنظور سوسيولوجيا المدرسة، الذي لم يعد يعتبر إطارا تتمظهر فيه المتغيرات الاجتماعية الخارجية، ولكن مكانا للنشاط المتفرد للفاعلين، وخصوصا التلاميذ (Duru-Bellat, Van Zanten, 2007)الانتقال البارادیغمي من هيمنة البنى إلى الإنسان متعدد الأبعاد بتعبير برنار لاهير (لاهير، 2015) فرض نفسه مع تطور منهج وموضوع سوسيولوجيا التربية، وهو يعيد فرض نفسه اليوم بشكل أكبر في مجتمعات ما بعد الحداثة حيث معدلات الفردانية في تصاعد مستمر، أمر ينعكس قطعا على التربية والمدرسة، والتي أفردت موقعا متقدما للتجربة الفاعلية والسياق الخاص للمسارات والظواهر المدرسية.

من خلال كل ما سبق، يظهر جليا أن منظورات تحليل الظواهر المدرسية لم تعد محصورة على النظريات الكلاسيكية، بل انفتحت على رؤى جديدة تقطع مع الحتمية والكليانية نحو التعدد

والفردانية، وهو ما فرض علينا التحقق من عدتنا النظرية بشكل دقيق، قبل الخوض في البحث في موضوع النجاح المدرسي من منظور سوسيوتربوي.

ثالثا: في معنى النجاح المدرسي

يتعلق الأمر هنا بنجاح مرتبط بالمدرسة، أي بالمؤسسة وبمعاييرها المحددة للتميز أو الاخفاق المدرسيين، فحسب فيليب بيرينو تخضع معايير التفوق أو التميز لسلطة المؤسسة، فتُفرَض على غالبية الفاعلين ولا تناقَش معهم، كما أن معيار التفوق لا يمكن أن يشتغل دون أن يصبح مرجعا مشتركا، هذا المرجع لا معنى له دون ممارسات قابلة للمقارنة، وهو ما يحيلنا على التقويمات والأحكام(Perrenoud , 1984, p39-40). بصيغة أخرى، التلميذ الذي يخفق "هو الذي لم يكتسب في الأجل المحدد المعارف والخبرات التي تتوقع المؤسسة أن يكتسبها، في تطابق مع البرامج، هذا الاكتساب سيحيلنا مرة أخرى على مفهوم المرجع"(Forquin, 1982, p52-53)، حيث يتساءل فوركان Forquin عن ضرورة القيام بمقارنة تحضر فيها المجموعة المرجع groupe de référence، فلا ناجح إلا بمقارنته بمعيار نجاح ما، سواء أكان معيارا نقطيا، أو مستوى تعلمات التلاميذ المتفوقين داخل المدرسة، لهذا لا يجب أن نخلط بين النجاح المدرسي la réussite scolaire وبين النجاح عبر المدرسة la réussite par l'école (الذي نقيسه عبر وضعية ما بعد المدرسة) أو النجاح المهني والاجتماعي الذي تضمنه الديبلومات، ولا حتى مع العتبة النهائية التي نصلها في دراستنا(Forquin,1982,p52)، بل نركز وكما تمت الإشارة إليه في جل أدبيات النجاح والفشل المدرسي على مؤشرات متعلقة بالمؤسسة المدرسية وفي حيز زمني محدد مثل: النقط المحصل عليها في فترة محددة، بعض الامتحانات المدرسية الإشهادية، معدل التكرار أو الانقطاع، دون إغفال المؤشرات السلوكية من قبيل الاندماج والتكيف المدرسيين، كما يمكن أن تتضمن مؤشرات النجاح بالإضافة لما سبق، "الوقت المخصص للواجبات المدرسية، ودرجة استقلالية التلميذ"(Deblois et autres, 2005 ,p224).

يتضح من خلال هذا المدخل الخاص بالنجاح المدرسي أن المؤشرات المحددة له في أغلبها كمية تعتمد على المؤسسة المدرسية في فترة محددة، لكن وكما سبق وأشرنا يجب الانتباه للمؤشرات

الكيفية التي لا يمكن قياسها بالإحصائيات والأرقام كالاندماج والتكيف، فهنا نتحدث عن مظاهر سلوكية نمطية تشكل معايير قابلة للملاحظة اليومية، تتدخل في إصدار الحكم: تلميذ ناجح، فسلوك الطفل في القسم يتدخل بدوره في الحكم الذي يصدره الأستاذ (Bressoux, 2003) وهو المخول له إعطاء الرأي النهائي بالنجاح أو الاخفاق، "فالنتائج [يقصد دراسات سابقة] تؤكد أنهم [أي المدرسين] عندما يصدرون حكما على القيمة المدرسية la valeur scolaire للتلاميذ (هل يضبط التلميذ محتوى البرنامج في آخر السنة؟) يأخذون بعين الاعتبار عوامل أخرى تتجاوز الأداءات المدرسية" (Bressoux , 2003,p18-19). فالتلاميذ يُحْكَم عليهم بأنهم جيدون انطلاقا من سلوكاتهم، استقلاليتهم، كفاءتهم الاجتماعية، ثقتهم بأنفسهم، بالاضافة لمستواهم المدرسي.

من خلال ما حددناه أعلاه، يظهر أن مفهوم النجاح المدرسي يتأطر بشكل أساسي داخل المعايير المدرسية المتعلقة بالمؤسسة، لكن المؤشرات المدرسية التي تدل على هذه المعايير نجد بعضها قابلا للقياس خارج نطاق المدرسة، مثل الاستقلالية والقيام بالواجبات المدرسية، فكل مؤشر مدرسي قد يحيلنا على مؤشر فرعي يتمظهر اجتماعيا ويشكل مؤشرا للنجاح المدرسي، ولكنه يرتبط حتما بفترة تمدرس وبرنامج دراسي محددين لكي لا ننحرف نحو النجاح الاجتماعي، وعليه، يجب أن نكون حذرين في استعمالنا للمفهوم بحكم تمفصله الكمي/الكيفي، بجانب استحضار التجربة الفردية عند الحديث عن المسار الدراسي باعتبار تفرده لدى كل تلميذ.

إن محاولة تدقيق معايير ومؤشرات النجاح المدرسي فرضت وفق الطرح السوسيولوجي عدم خلق قطيعة مع الجانب الاجتماعي كما أشارت إليه سوسيولوجيا التربية في جل أعمالها، بنفس المنطق سنجد أنفسنا نستحضر تقاطع المدرسي والاجتماعي عند الحديث عن الأسباب والتفسيرات، وهذا سيحيلنا على السؤال الذي ما فتئ الباحثون يطرحونه: هل تفاوتات النجاح المدرسي ما هي إلا تفاوتات إجتماعية تشكل المدرسة مكانا لتبلورها وظهورها؟ أم أنها ميكانيزم مدرسي يخضع لمنطق المدرسة الخاص والتجربة الفردية لكل فئة على حدة؟

رابعا: النجاح المدرسي لأبناء جماعة بني عروس القروية: الأسباب المفسرة

أ- تأثير الأسر على نجاح أبنائها

إن ما تم استخلاصه باختصار من خلال نتائج مقابلاتنا أن متغير الأسرة يؤثر في تفاوتات النجاح المدرسي لدى المتمدرسين المنتمين للوسط القروي، والذين ينتمون لنفس الطبقة الاجتماعية الفقيرة، لكن هذا التأثير لا يتعلق بتفاوت مادي أو تعليمي بين آباء وأمهات العينة المدروسة. لقد كنا ننتظر أثناء إجرائنا للمقابلات أن نصادف تمايزا خفيفا في تأثير مقدار المصاريف الأسرية الموجهة للمدرسة على النجاح، لكننا وجدنا أن مقدار الدعم المادي كان متقاربا جدا، ولم يترك انطباعا لدى المتمدرسين بالحاجة أو النقص، حتى في المرحلة الثانوية التي يفارقون فيها أسرهم نحو التعليم الثانوي بالحاضرة، وترتفع فيها فاتورة التمدرس، وهو ما اعتبرناه يتناقض مع الطرح الصراعي الذي يتحدث عن أن الشباب الأقل أو هو ما اعتبرناه يتناقض مع الطرح الصراعي الذي يتحدث عن أن الشباب الأقل حظوة يتصاعد فقرهم طيلة مدة الدراسة بالإضافة إلى أنهم يتحملون ثقل الدين الاجتماعي، حيث لم تثر المسألة المالية إشكاليات مهمة في معظم الحكي لدى أفراد عينتنا.

أما ثقافيا، فإن الجزء الأعظم من آباء وأمهات المبحوثين أميون أو شبه أميين، يجهلون الثقافة المدرسية كليا، ولهذا فلا مجال للبحث في تفسير اعتيادي لتفاوت النجاح يربطه بالعنف الرمزي، بل إن جميع آباء وأمهات الناجحين من مبحوثينا لا يملكون أية كفايات تعليمية، باستثناء كتابة الاسم والأرقام لدى بعض الآباء.

إن التفسير الذي خلص إليه تحليل معطياتنا يرتبط باستراتيجيات الأسر الخاصة اتجاه أبنائها، فإذا كان الشائع هو التخويف من الفشل كما تمت الاشارة إليه في الفرضية الأولى المفسرة للنجاح، فإن ما اكتشفناه هو أن الثقل الأكبر للتأثير يرجع لأشكال تحفيزية تسلكها بعض الأسر لتمنح لأبنائها تقديرا خاصا، يمنحهم دافعية أكبر للحفاظ على هذا الامتياز الأسري، إن ما يميز الناجحين عن المخفقين فيما يتعلق بمتغير الأسر هو التقدير المعنوي الخاص عن طريق مبادرات ملموسة من قبال الاحتفال والهدايا والسفريات، بالإضافة للإعفاء من أعمال الحقل،

ويعني هذا أن فرضيتنا الأولى صحيحة لكن بشكل جزئي، فهناك بالفعل متابعة معنوية مؤدية للنجاح، تميز الناجحين عن المخفقين، لكنها لا تركز على التخويف من الفشل كما افترضنا، فرغم أنه جزء منها، إلا أنها ترتكز أساسا على التقدير الملموس المتجاوز للتحفيز الشفوي، ولا يوجد بالمقابل نقص مادي واضح يتسبب بالفشل تتجاوزه المتابعة المعنوية، إنما هي دعم يضاف على الحد الأدني من المساهمة المالية التي اعتبرها كل المستجوبين كافية لهم. أما فيما يخص النقص الثقافي فلم نستطع في هذا الجزء تحديد مدى مساهمة التقليل من المسافة الثقافية بين الوسط الأسري والمدرسة في النجاح، بحكم أننا لم نستعن بعد بالجزء المتعلق بالممارسة البيداغوجية والتحصيلية داخل الفصول والمؤسسات التعليمية، والتي تعتبر المجال الذي يمكن فيه فعليا قياس تلك الفروقات الثقافية وأثرها الفعلي على الثقافة المدرسية، ليبقى التحقق من هذه الجزئية مرتبطا بعرضنا للمتغيرات المدرسية.

لكي نكون دقيقين أكثر، فنتائج تحققنا من الفرضية الأولى أثبتت لنا أن انتظارات الأسر لها دور هام في النجاح أو الاخفاق المدرسيين(Deblois et autres, 2005)، حيث الأداء المدرسي السيء يعود بقوة للانتظارات التجاهلية للآباء اتجاه النجاح المدرسي، فكلما راهنت الأسر على النجاح المدرسي وأولته اهتماما إلا وزادت حظوظه، ورغم أنه استنتاج قد يبدو بديهيا من الوهلة الأولى، لكن شيوع المسلمة القائلة بقطيعة الوسط القروي مع المدرسة، جعل دراسة التأثير الأسري على تفاوت النجاح المدرسي داخل ذلك الوسط مبررا ولا اعتياديا، في محاولة دائمة لتفسير نجاح يعد أساسا مفاجئا.

ب- النجاح والإخفاق في علاقته بالمتغيرات المدرسية

إن كل ما عرضناه من نتائج حول أثر المتغيرات المدرسية على النجاح كان بغرض التحقق من الفرضية التي تقول بأن النظام المدرسي يخلق بنفسه تفاوتا للنجاح من داخل سياقه الخاص، أي بشكل مستقل عن الانتماء الطبقي واللامساواة الاجتماعية، ولعل تعاملنا مع عينة محصورةِ الانتماء الاقتصادي والاجتماعي والثقافي جعل أثر هذه المتغيرات أكثر قابلية للعزل عن بقية المتغيرات الأسرية والشخصية.

لقد انطلقنا في مسعانا من المتغيرات الكمية المدرسية المساعدة على النجاح أو المعيقة له فعرضنا النتائج وصنفناها حسب درجة التكرار في شهادات مبحوثينا، وكان عدد التلاميذ في الفصل أحد المتغيرات التي تم الحديث عنها بكثرة، وقد خلصت الآراء حسب تجربة مبحوثينا الأربعين من المتمدرسين وستة أساتذة أن متوسط عدد التلاميذ في الفصل حسب مسارات العينة كان عاليا (يقارب الأربعين تلميذا)، وهو حسب رأي الجميع تلاميذاً واساتذةً عامل مدرسي لم يساعد على ارتفاع معدلات النجاح، بالنظر إلى أن فئتنا تحتاج دعما خاصا نتيجة إرثها المدرسي الابتدائي العائد للأقسام المشتركة وما تحمله من ضعف جودة وتراجع في مستوى بعض المواد، ولقد "أثبت عدة باحثين أن التلاميذ الذين يعانون صعوبات مدرسية يستطيعون الحصول على استفادة كلما كان حجم الفصل أصغر"(Merle, 1998, p.96)، ومعنى هذا أن احتمال نجاح مخفقينا كان سيرتفع لو تم الأخذ بعين الاعتبار هذا الربط بين مستوى التلميذ وفرصه في التعلم حسب حجم الفصل، خصوصا في بعض المواد التي تتطلب تفاعلا أكبر في القسم يعوض النقص الثقافي، فالتفاعل في اللغات مثلا يحتاج عددا أقل من المتعلمين لتتضاعف حظوظ مشاركة التلميذ، وقد أكد على هذه الجزئية الباحث *ألان مينجات Mingat Alain* : "يوجد أثر واضح جدا لحجم الفصل على المكتسبات في مادة الفرنسية" (Mingat, 1991, P58).

من جهة أخرى، وكنموذج لمفارقات النجاح لدى عينتنا، صرح عدد من الناجحين وعينة الأساتذة أن بعض المتمدرسين يستفيدون من ارتفاع عدد التلاميذ، في تناقض مع الطرح السابق، وتذكرنا هذه الشهادة بالرأي الذي عرضناه في الفصل النظري والذي يقول بأن ارتباط نجاح الفئات الشعبية بفصل قليل العدد ليس دائما صحيحا، يل يختلف باختلاف السياقات، حيث يتعلق الأمر بتفاصيل دقيقة تربط بين العدد والتفاعل بين التلاميذ ومدرسهم داخل الفصول كما حددها الشرقاوي Cherkaoui: " إمكانية رؤية كل التلاميذ، أو احتمال الاقتصار على رؤية فئة قليلة، إمكانية ربط اتصالات متكررة معهم، السيطرة على سلوكاتهم أو عدم القدرة على إخضاعهم لسلطته بسهولة"(Cherkaoui, 1979, p108) ، وهي نفس المعايير التي خلقت تفاوتا للنجاح لصالح عينتنا من الناجحين، فهم ممن استطاعوا أن يتفاعلوا أكثر مع الأستاذ مستغلين صعوبة

تواصله مع مجموع التلاميذ في ظل ارتفاع العدد وضعف المستوى، بالإضافة لعامل الانضباط، حيث استطاع الأكثر خضوعا لسلطة المدرس أن يمنح لنفسه فرصا أكثر للحصول على دعمه واهتمامه، وبالتالي ارتفاع حظوظ نجاحه.

واستمرارا للمتغيرات الكمية، تحدث مبحوثونا عن أهمية بعض المواد الدراسية في منحهم فرصا للنجاح، فحسابيا، وللحصول على معدل يساوي النجاح المدرسي، يلعب توزيع معاملات المواد دورا في صناعة المعدل، وعلى هذا الأساس، لم يكن الامتياز الذي خلق تفاوتا بين الناجحين والمخفقين راجعا للاختلافات الكبيرة في المستوى التحصيلي العام، خصوصا في ما يسمى في المرحلة الابتدائية بالتعلمات الأساس، بقدر ما هو تفضيل مواد على أخرى في نظام التقويم المدرسي المغربي في المرحلة الإعدادية والثانوية. لقد تميز الناجحون عن المخفقين بتمكنهم من الرياضيات بالدرجة الأولى، وهو ما خلق لهم أفضلية دائمة بسبب معاملها المرتفع باستمرار في المرحلة الإعدادية والشعبة الثانوية العلمية، بالإضافة لتأثيرها على مواد علمية أخرى كالفيزياء وبعض دروس علوم الحياة التي تتطلب أساسا رياضيا، في حين لم يستفد المخفقون من تمكنهم النسبي للغة العربية لأن معاملها في الثانوي ليس مرتفعا بالإضافة إلى أن تأثيرها المحدود على بقية المواد، وهذه النتيجة ليست غريبة عن الدراسات السابقة التي تقول بأن "الرياضيات لعبت دورا انتقائيا متصاعدا" (Cherkaoui,1980,p207) في النظام التربوي الفرنسي الذي استقطبنا منه جزءا مهما من منهاجنا المغربي، لقد فهم ناجحونا ما يحتاجه النظام المدرسي الذي يقدر موادا على حساب أخرى، حيث أصبح "الثانويون يعون أكثر فأكثر الدور الانتقائي لمختلف المواد، خصوصا الرياضيات"(Dubet, 1991,p204)، ففي عينتنا يعاني الجميع نقصا في مادة الفرنسية نظرا لانتمائهم للوسط القروي حيث هناك قطيعة ثقافية مع اللغة الأجنبية، ومستوى متوسطا إلى لا بأس به في بقية المواد، لكن لأسباب مدرسية تعود لنوع التمدرس القروي المغربي (الأقسام المشتركة في الابتدائي، ضعف التجاوب في اللغة الفرنسية)، ولأسباب أخرى افترضناها فردية/استعدادية، تميز البعض في مادتين لهما معامل مرتفع في الإعدادي وفي الثانوي العلمي، فأصبح هذا التميز من بين أسباب التفاوت في النجاح داخل نفس الطبقة الاجتماعية، حيث

المواد المتمكن منها تعتبر ميكانيزما لصناعة التفوق المدرسي كما يقول *بيرنو*، فعبارة "السوق المدرسي" كما وظفها نفس الباحث للتعبير عن الخدمات المدرسية (Perrenoud, 1984, p84) تبين أن الطلب والعرض يتعلق بسلم مدرسي يصنف المواد/السلع وفق معاييره، حيث تمثل المعاملات وارتباط كل مادة بالشعبة الثانوية الأكثر أهمية مُصَوِّغاتٍ لخلق تفاوت بين التلاميذ/الزبناء حسب التراتبية المدرسية، وهو ما نود الإشارة إليه بالدرجة الأولى عند الحديث عن هذا المتغير المدرسين، في علاقته بتفاوت نجاح أفراد عينتنا المنتمين للطبقة الشعبية.

أما من جهة متغير المسالك أو الشعب الثانوية، فقد تبين أن هندسة كل مسلك في ارتباطها بالتوجيه في المرحلة الإعدادية ضاعف من احتمال الفشل لدى المخفقين، وقوى كثيرا احتمال النجاح لدى المسايرين، خصوصا فيما يتعلق بالمواد التي يجتاز فيها الامتحان الجهوي الخاص بالسنة الأولى باكالوريا (السنة الثانية من التعليم الثانوي)، إن 9 من أصل 10 من المخفقين الذين بلغوا المرحلة الثانوية لم يستطيعوا تجاوز السنة الثانية من التعليم الثانوي (أو ما يسمى بالسنة الأولى باكالوريا) بسبب الامتحان الجهوي للمسالك الأدبية، أو بشكل أكثر تدقيقا بسبب هندسة مواده التي تشمل الرياضيات والفرنسية والتربية الإسلامية، وإذا علمنا أن الفرنسية من المواد التي يعاني منها أبناء القرى ضعفا بنيويا كما صرح بذلك كل المبحوثين بالإضافة لأستاذة الفرنسية ضمن عينة الأساتذة، فإدماج الرياضيات في الامتحان مع مادة وحيدة ينقص كثيرا من حظوظ نجاحهم، مع العلم أنهم اختاروا الشعبة بسبب التعثر في الرياضيات تحديدا، في حين يتوجه أغلب الناجحين لمسالك علمية بسبب تميزهم في الرياضيات، ولا يعانون من عائق الامتحان لأن المواد المجتازة مع الفرنسية (العربية والتربية الإسلامية والاجتماعيات) تسمح لهم بتعويض نفس النقص البنيوي فيها، إننا هنا نناقش بمعنى من المعاني تأثير قلة اختيارات التلاميذ للمسالك التي تناسب خصوصيتهم على نجاحهم، وهو ما أشار إليه *بودون* عندما قال بأن سبب التفاوتات المدرسية بما فيها تفاوتات النجاح يعود لضيق الخيارات في ما بعد الجذع المشترك، حيث يفرض تنوع العينة المدرسية توفير خيارات أكبر لها شَبَّهَها بإيجاد "الحذاء المناسب"، بينما الواقع يقدم شعبا محدودة التنوع، واقترح استبدال المسالك علمي/أدبي بمسالك أكثر تنوعا لتفادي

خلق تفاوتات كبيرة (Boudon, 2000, p44-45)، إن الحل المقترح من طرف *بودون* Boudon هو إجراء من داخل النظام المدرسي، وليس من خارجه، وأي اقتراح يعود للمنظور الذي يربط التفاوتات المدرسية بالتفاوتات الاجتماعية لا يجد موقعا له الآن، بكل بساطة لأن تفاوت النجاح هنا يخص مساواة اجتماعية لدى عينتنا، مما يعني أن النجاح لن نربطه إلا بالمدرسة أو الفرد، والمسلك الثانوي مؤشر يعود للمدرسة لا يمكن تجاهل ارتباطه بالنجاح المدرسي من خلال نتائج بحثنا.

كما تم الحديث كثيرا عن المدرس ومفعولاته كمتغير يخلق تفاوتا في النجاح بين أفراد عينتنا على ثلاث مستويات: في المرحلة الابتدائية لوحظ أن أغلب المتمدرسين المبحوثين مروا من الأقسام المشتركة أو الأقسام متعددة المستويات، وبالنسبة لهم لعب مفعول الأستاذ دورا حاسما في تجاوز صعوبة هذا المعطى المدرسي والمساهمة في النجاح في الابتدائي ثم الإعدادي، في حين صرح البعض بأنهم أخفقوا بسبب عجز الأستاذ عن منحهم مفعولا خاصا، لقد تم التأكيد على هذه النتيجة عبر عدة دراسات منها دراسة مينجات (1991) وأعمال بريسو *Bressoux*، حيث تم تبني الفكرة القائلة بأن "للمعلمين مفعولا حساسا جدا على مستوى نجاح تلاميذهم" (Merle, 1998, P96)، كما أكد *مينجات* في إحدى دراساته (1991) على تلاميذ المدرسة الابتدائية بأن الفوارق في تقدم التلاميذ دراسيا تعود إلى حظوظ التمدرس على يد مدرس فعال أكثر مما تنتجه الاختلافات في الأوساط الاجتماعية[9]. أما في المرحلة الإعدادية فخلصت نتائجنا إلى إجماع التلاميذ والمدرسين في عينتنا على مفعول الأستاذ الحاسم في مساعدة متمدرسي القرية على التأقلم مع النظام المدرسي الإعدادي بعد أن اعتادوا الدراسة مع أستاذ وحيد طيلة سنوات وفي فصل يضم عدة مستويات، وما أنتجه ذلك من ضعف في مستوى التحصيل لدى أغلب التلاميذ، ففي نظرهم الأستاذ الذي كان له مفعول خاص على نجاحهم هو من استطاع أن يمنح العينة طرقا تدريسية (الدعم الوقائي، التمركز على المتعلم) وأساليب تربوية (بيداغوجيا الخطأ،

[9] هذه النتيجة تم التوصل إليها من خلال دراسة مينجات على تطور الكفايات في مادتي الرياضيات والفرنسية لتلاميذ المستوى الاول ابتدائي، 1991

البيداغوجيا الفارقية)، يراعي فيها سياقهم المدرسي في الابتدائي، بالإضافة لخصوصيتهم الثقافية (القطيعة مع اللغة الفرنسية)، إننا نتحدث عن تأثير أكبر للمدرس في إنتاج تفاوتات النجاح بحكم المساواة الثقافية والاجتماعية لعينتنا القروية، وهو ما يذكرنا بما توصلت إليه الباحثتان *فان زانطين ودورو بيلا* من خلال قراءتهما لأبحاث جيلي وكاري (Gilly et Careil,1993)، حيث أشارتا للحضور المختلف للمدرسين في مدارس الأوساط الشعبية والقروية حينما "يضعون المزيد من التركيز على دورهم في التنمية المعنوية والاجتماعية للمدارس" (Bellat,Van Zanten, 2007, P146)، وهو ما قد يجعلنا نربط بين درجة تبني هذا الدور من طرف المدرسين وبين ارتفاع حظوظ عينتنا للنجاح في المرحلة الإعدادية، بإضافة الجانب التعليمي المعرفي لنفس الدور. أما في المرحلة الثانوية فتمت الإشارة إلى مفعول الأساتذة في المساعدة على الانتقال من الوسط المدرسي القروي إلى الوسط المدرسي الحضري لما يحمله هذا الانتقال من صعوبات اندماج مع جماعة الفصل، وأنه كلما ارتفع هذا المفعول زادت حظوظ النجاح، إنه دعم معنوي واجتماعي مثلما أشرنا إليه في الدراسات السابقة، وهو جزء من تأثير المدرسين على تفاوت نجاح متمدرسي بني عروس طيلة مسارهم الدراسي. ورغم ذلك يجب الإشارة إلى أن ما تردد على لسان العينة هو أن المدرسين المؤثرين في نجاحهم لم يتكرروا كثيرا في مسارهم الدراسي، وهذا الدليل أن النجاح المدرسي ليس نتيجة لمفعولات المدرس فقط، بل هو جزء منها، وأن "الفرضية القائلة بأن الخبرة التربوية للمعلم تحدد بفعالية نجاح التلاميذ هي فرضية خاطئة، وأن الفرضية الأكثر معقولية هي تلك التي تعتبر الظاهرة نتاج سيرورة طويلة يعود مصدرها إلى لحظة الدخول إلى المدرسة" (Cherkaoui, 1979, P163). لهذا، كان حديث تلاميذ عينتنا عن تأثير جماعات فصولهم مثيرا لانتباهنا، باعتبارها عاملا مدرسيا مساهما حسب نسبة مهمة من الناجحين، ورغم أن المدرس يظل متوسطا للعلاقات داخل غرفة الصف، إلا أن هناك ديناميات خفية وخاصة لا يمكن دائما أن يضبطها الأستاذ، لتذكرنا بأهمية متغير عدد التلاميذ في الفصل وبأنه "ليس حدثا شفافا أو معطى مباشرا، بل مؤشرا على ظواهر معقدة لميزان السلطة والعلاقات الصراعية" (Cherkaoui,1979,p108) ولذلك لم نتفاجأ بأن التوتر الذي يحدثه الإحساس بمضايقة

بعض تلاميذ المدينة لتلاميذ عينتنا وعدم ارتياحهم لأجواء التمدرس داخل الفصل كان عاملا مدرسيا قلص من حظوظ نجاحهم، في مقابل ازدياد حظوظ أفراد العينة الذين كانت جماعة فصلهم تتميز بتوترات تفاعلية أقل.

يمكننا أن نقول إجمالا أن تحليلنا للعلاقة بين المتغيرات المدرسية المستقلة والنجاح بالنسبة لمجموعة عينتنا من تلاميذ نفس الوسط الاجتماعي والطبقي، يصب في صالح ربط علاقة قوية بينهما، فتأثير العوامل المدرسية التي تتعلق بالنظام المدرسي بغض النظر عن الانتماء الاجتماعي تساهم بشكل واضح في خلق تفاوت النجاح، وهو ما يؤكد بأن فرضيتنا الثانية القائلة بمساهمة بعض المتغيرات المدرسية في تجاوز نقاط ضعف أبناء القرية التي تتسبب عادة في الفشل الدراسي هي فرضية صحيحة لحد كبير.

أ- النجاح المدرسي ضمن التجربة المدرسية للفاعل: المعنى، المشروع، والاستراتيجية

إن عرضنا لمختلف النتائج التي أفرزتها مقابلاتنا حول التجربة المدرسية أظهرت علاقة اطرادية بين مكوناتها (المعنى-المشروع-الاستراتيجيات) وبين النجاح المدرسي لعينتنا الشعبية، فكلما كان المعنى المرتبط بالنجاح طموحه مرتفعا لدى عينتنا كلما كان احتمال النجاح أكثر ارتفاعا، فأغلبية الناجحين ينظرون للنجاح باعتباره حصولا على معدل مشرف وتقدما لأبعد مستوى دراسي ممكن، بينما هو مجرد انتقال من مستوى لأخر بغض النظر عن النقطة لدى جل المخفقين، ويذكرنا هذا بالعلاقة بين الدافعية والنجاح، فلقد كشفت دراسة على أكثر من 800 تلميذ في التعليم الثانوي بأن الذين يخفقون في دراستهم هم أولئك الذين لهم أضعف دافعية (لييري، فونويني، ترجمة السعداني، 2000)، وإذا اعتبرنا أن رفع سقف النجاح لدى مستجوبينا هو مؤشر على ارتفاع دافعيتهم، فنتيجة هذه الدراسة تكون مطابقة لنتائجنا، ويتأكد ذلك من خلال الاستنتاج الذي يقول بأن "الانخفاض في الدافعية مرتبط بانخفاض الشعور بالكفاءة" (لييري، فونويني، ترجمة السعداني، 2000، ص108)، أي أن المخفق وبالنظر لإحساسه بضعف مستواه رغم انتقاله من مستوى لآخر(انخفاض عتبة الانتقال) تتقلص طموحاته تدريجيا، فيصبح هناك تأثير

متبادل بين تراجع تصنيف معنى النجاح مدرسيا وبين مستوى النجاح، والذي يصل ذروة تراجعه عند الفشل في تجاوز الامتحان الإشهادي.

أما بالنسبة للمشروع، فقد لاحظنا أنه كلما كان المشروع بعيد المدى كلما ارتفعت حظوظ النجاح، فرغم أن غياب مشاريع مهنية وغياب رمز مهني عائلي لدى تلاميذ وأسر عينتنا يتعارض مع الأبحاث التي تتحدث عن دور المشاريع المهنية وماضي الآباء في تحفيز تلاميذ الأوساط الشعبية والمهاجرة على النجاح(Duru-Bellat, Van Zanten, 2007)، إلا أن المشروع المدرسي الذي يتحدث عن استكمال الدراسة الجامعية أو التسجيل في معاهد تقنية يمكن أن نؤوله نحو مشروع مهني ضمني، بحكم أن الشهادة المدرسية النهائية لا يمكن إلا أن تعني في ذهن متعلم من الوسط القروي احتمال ضمان مهن ووظائف حسب دراسات شبيهة (فوبار، 2011)، ومع تصريح عدة مبحوثين بكونهم يريدون مغادرة دواويرهم، فالأرجح أن نقول أن كل تلميذ قروي يحمل مشروعا مدرسيا بعيد المدى (يمكن تأويله لمشروع مهني)، هو أوفر حظا للنجاح بالمقارنة مع نظيره الحامل لمشروع مهني قصير المدى، أقرب لمحاربة الأمية منه لاستكمال المسار الدراسي.

أما من جهة استراتيجيات النجاح، فقد ظهر أنه كلما تضاعفت وتفردت هذه الاستراتيجيات ارتفعت نسبة النجاح في الأوساط القروية، وقد استمدت تفاوتها وفارقيتها من ناجح لمخفق حسب درجة استثمارها لخصائص العينة والسياقات، ومن بين هذه السياقات المدرسية متغير المدرس الذي يعد استغلال موقعه الحاسم ضمن التقويم عاملا مهما جدا في خلق تفاوتات النجاح داخل الطبقة الشعبية، فبما أن التفاوت في المستوى المعرفي ليس كبيرا، بالنظر للتاريخ المدرسي المتواضع سيء الظروف للجميع، يصبح موقع المدرس ضمن التأشير على النجاح أكثر أهمية، حيث لا يمكن الاكتفاء بتقويم معياري للمكتسبات وتهميش العلاقة مع المدرسين لجعل النجاح استحقاقيا، على غرار الثانويين "الحقيقيين" الفرنسيين المنتمين للطبقات العليا، وهو ما انتبه له ناجحو عينتنا واستغلوه بإظهار حسن تصرف في الفصل وخضوع لسلطة المدرس وتنفيذ لتوجيهاته. هذا الربط بين خصائص المتعلمين اللامعرفية وأحكام المدرسين نحوهم ليس غريبا

على أدبيات مفعولات المدرسين المؤثرة في نجاح تلاميذهم، فقد أثبت الباحثون بينيت Bennet، كوطسمانCottesman، وروك وسيريلو (Rock et Cerullo,1993)، بأن سلوك التلاميذ يؤثر على حكم المدرسين، فكلما كان السلوك حسنا كان الحكم جيدا (Bressoux,2003,p17)، وبالتالي ارتفع التقدير النقطي وحظوظ النجاح. كما تم إثبات أن الانطباع المكون حول الأصل العرقي أو الثقافي يؤثر بالإيجاب أو السلب على أحكام المدرسين (Bressoux, 2003, P17) وكما قلنا سابقا على إمكانيتهم منح أفضلية للنجاح كنتيجة لذلك، يمكننا أن نربط ذلك لدى عينتنا بالتعاطف الذي أبداه مدرسو الثانوي نتيجة انطباعهم الجيد حول أصول تلاميذ بني عروس العرقية والثقافية (جبالة)، والذي فهم منطقه بعض التلاميذ واعتمدوا عليه لتحصيل تعاطف يؤثر إيجابا في تقدير النقطة العددية المنتجة للنجاح.

يمكن كذلك فهم بعض استراتيجيات الناجحين حينما استغل التلاميذ ضعف المستوى العام وعدم انتباه المتمدرسين للدراسة في الإعدادية القروية، للحصول على التميز بالنظر لانخفاض سلم تنقيط الأساتذة، فمن خلال نتائج عدة دراسات (*Duru-Bellat, Mingat*, 199,) تم التوصل إلى أن الحكم على التنقيط يكون أقل صرامة كلما كان المستوى منخفضا Bressoux, 2003, P17)، وهو استنتاج قد يوحي لنا بأن الناجحين في بني عروس هم متفوقون فقط بين تلاميذ قريتهم أو مع تلاميذ قريبون منهم في المستوى، لكن هذه الفرضية تفقد قوتها عندما نعلم أن ناجحينا استطاعوا تجاوز عينة متنوعة ضمن مؤسسة مختلطة المستوى هي ثانوية محمد بن عبد الله بمدينة العرائش، مما يدل على أن استفادتهم من هذه الخاصية لا تعني بأنهم غير ناجحين في أوساط مدرسية أخرى، ولكنها تدخل ضمن استراتيجيتهم الواعية بما يحيط بهم حسب كل سياق.

ما هو واضح أن هناك ارتباطا بين ثلاثية: معنى النجاح والمشروع الشخصي للمتعلم واستراتيجيته وبين درجة بلوغ النجاح، فكلما كانت مؤشرات هذه الثلاثية المترابطة مرتفعة في السلم المدرسي على مستوى المسار الدراسي والتوجيهي والمجهودات المبذولة، كلما كانت حظوظ تلاميذ الطبقات الشعبية مرتفعة للنجاح، فهناك سببية داخلية تخلق تأثيرات متبادلة بين المكونات الثلاثة للتجربة

المدرسية، وهناك سببية خارجية تربطهم جميعا بارتفاع حظوظ النجاح، وإذا كان الارتباط بالمعنى والمشروع والاستراتيجية مظهرا لعقلانية الفاعل المؤثرة في تأثيره الذاتي على نجاحه، فلا يعني ذلك سوى أن التجربة المدرسية بما تحمله من معاني الربط بين التنشئة المدرسية وتقوية الذاتية (la subjectivation) هي المساحة الحقيقية لقياس قدرة فرد على صنع نجاحه الخاص، والذي لا يخضع بالضرورة للحتمية الطبقية، ولا لتكافؤ مدرسي قطعي.

ولكي نترك لنا فرصة للعودة وللمناقشة النهائية الأشمل في الأفكار والاستنتاجات، لا يجب أن ننسى أن استغلال خاصية ثقافية قروية كارتفاع مشاعر التضامن بين التلاميذ ضمن الاستراتيجيات الداعمة للنجاح لم يتأتى سوى من خلال حضور متغير مدرسي، هو الدروس الليلية الإجبارية بالأقسام الداخلية، فلولا هذا المتغير لما استطاع الفعل الاجتماعي أن يجد له مساحة للتمظهر والتفاعل مدرسيا، وهو ما يطرح إشكالية رسم حدود دقيقة بين المدرسي واللامدرسي ضمن التجربة المدرسية، باعتبار اللامدرسي شاملا للأسري والاجتماعي والثقافي والهوياتي، جاعلا آفاق تفسير الظواهر السوسيومدرسية أكثر انفتاحا وتعددية.

كنا قد افترضنا ما يلي: تزداد حظوظ النجاح المدرسي الاستثنائي كلما اقتنع التلاميذ بمعناه الإجرائي أو الرمزي ضمن مشاريعهم الشخصية، والتي يحلمون بتحقيقها من خلال تجاوز عقبة المؤسسة المدرسية، أي بالانخراط في لعبة البحث عن النجاح خلال تجربتهم المدرسية، فهل تحققت هذه الفرضية حسب نتائجنا أم لا؟

لقد تأكدنا من خلال تحليلنا للمعطيات أن الفرق في النجاح بين أفراد عينتنا يرجع أساسا لكيفية تفاعلهم مع شروط التجربة المدرسية لكل واحد منهم على حدة، فالمعنى الذي يتكون لدى كل فرد عن النجاح –نتيجة مفعول أسرته وتأثير السياق المدرسي– يؤثر على طبيعة مشروعه، وبالتالي يجعله يستحضر بشكل عقلاني الاستراتيجيات الكافية لتنفيذ هذا المشروع حسب خصوصيته، فكلما كان مشروع الفاعل قصير المدى أو محدودا في الزمن وفي درجة الصعوبة، كلما خفت كثافة الاستراتيجيات وحِدَّتها، وبالتالي فالذي يتحكم في تفاوت النجاح بين أفراد عينتنا هو طبيعة المشروع في حد ذاته وليس درجة اقتناع الفاعل به كما ورد في فرضيتنا، فلا يمكننا مثلا أن

نثبت أن المخفقين غير مقتنعين بالحصول على شهادة الثالثة إعدادي، لكن إحساسهم بأنها محطة يمكن الوصول إليها بسهولة بالمقارنة مع محطات أخرى كالتعليم الجامعي هو الذي جعل البعض لا ينخرط في استراتيجيات فعالة، مرتكزا على اختيار عقلاني يربط بين معنى النجاح وبين فاتورة تحقيق هذا المعنى، ولا يمكن على هذا الأساس أن نقول بأن الناجحين هم فقط من ينخرطون في لعبة البحث عن النجاح، بل المخفقون كذلك، لكن الفرق بينهم يكمن في درجة الانخراط، وفي نوعية التفاصيل الدقيقة التي استغلها الناجحون من متغيرات مدرسية وأسرية، حَوَّل بها واقع تمدرسه من احتمال إخفاق إلى نجاح مدرسي فعلي. بالمقابل، لا يمكن أن نجزم بالضرورة بأن نجاح عينتنا تجاوُزٌ للعقبة المدرسية، بقدر ما هو تجاوزٌ من داخل هذه العقبة، أي نجاحٌ داخل السياق المدرسي، يمكن تأويله مهنيا إن تم ربطه بالحرص على إتمام الدراسة والتصريح بالرغبة في الابتعاد عن المجال القروي، لكن دون أن نجزم بذلك. ولهذا، لا يمكن أن نقول أن التلميذ القروي ينجح لأنه يريد أن يتجاوز المدرسة ليصل إلى ما بعدها، فقد يكون اختياره مدرسيا بحتا، وقد يكون مهنيا نستدل عليه من خلال تعبيره عن الشواهد والمخرجات الدراسية.

يدل هذا كله أن فرضيتنا الثالثة لم تتحقق سوى في شق ارتباط هذا النجاح بوجود مشروع، لكن نوع الارتباط الذي افترضناه لم يكن صائبا، ومخرجات نجاحنا المدرسية والاجتماعية حسب تخطيط مبحوثينا واستراتيجياتهم لم تكن كما تصورناها: فهي ليست محاولة لاستعمال النجاح المدرسي كأداة للترقي نحو ما بعد المدرسة، بل استعمالا للنجاح ضمن الترقي المدرسي نفسه.

خلاصة عامة:

إن إحدى الصعوبات الهامة التي واجهتنا في هذا البحث هو الخروج بخلاصة تحمل في طياتها تعميمات ولو جزئية، فقد ظن الباحث في البداية أن تحييد متغير الطبقة الاجتماعية والثقافية سيمكننا من تقليص عدد المتغيرات وبالتالي الخروج بتفسير حاسم للسؤال الإشكالي: كيف يمكن تفسير النجاح الاستثنائي لعينتنا من العالم القروي؟، لكن ما اصطدمنا به هو تفاقم المتغيرات المتدخلة في الاجابة عن السؤال بدل التقليل منها، ويعود ذلك أساسا لأسباب منهجية

وموضوعية، فمنهجيا، فرض تثبيت عامل الانتماء الطبقي لأفراد العينة الاحتفاظَ بصنفين مستقلين من المتغيرات، انحصر الاشتغال عليهما في جل أعمال سوسيولوجيا النجاح المدرسي المعروفة، وهما: المتغيرات المدرسية، والمتغيرات الاسرية، ومع ميل المتغير الأسري للثبات في الوسط القروي نظرا لخصوصية هذا الأخير المائلة للتشابه بدل التفرد، توجهنا وبشكل ممنهج ومتدرج للتركيز على المتغيرات المدرسية، بحكم أنها العوامل الوحيدة المتبقية التي يمكنها أن تفسر لنا تفاوتات النجاح بين أفراد عينتنا، فأصبح البحث يتوجه نحو سوسيولوجيا المدرسة بشكل مباشر ،وبنَفَسٍ ميكروسوسيولوجي يفَصِّل في العوامل المدرسية لتصنيفها وفرزها وإبراز تأثيراتها. لكن الذي سيزيد من تناسل المتغيرات هو أن العوامل المدرسية في حد ذاتها ورغم كثرتها لم تكن حاسمة تماما في منح تفسير للنجاح الاستثنائي، لقد اصابت جزءا، ولكن التقارب كان طاغيا في النتائج بين الناجحين والمخفقين، وهنا سينحو البحث أكثر نحو ذاتية الفاعل، مستبدلا توجه البحث من الاقتصار على تأثير السياق المدرسي والأسري إلى تفكيك للأهداف والاستراتيجيات التي تمنح فروقا فردية بين مبحوثينا، بناء على ذاتية ومشروع كل منهم، وهو ما جعل المتغيرات تصبح شخصية أكثر، لكن وفق المنهج السوسيولوجي الذي يحلل الفعل الاجتماعي للفاعل العقلاني من منظور مدرسي وليس من زاوية سيكولوجية. إن هذا الانتقال بقدر ما جعلنا نقترب من تجربة التلميذ المدرسية لنفحصها بشكل دقيق بعيدا عن التمثلات والتعميمات، فإنه شتت المتغيرات ومؤشراتها أكثر فأكثر، وهي الإشكالية التي تواجه خلاصات البحوث الكيفية التي تركز على الفاعلين ومعيشهم المدرسي الغني بالتفاصيل.

أما من حيث الموضوع، فالنجاح المدرسي في حد ذاته كموضوع قد يفرض مقاربة معينة حسب مفهمته، لقد حاولنا في تعاريفنا للنجاح المدرسي أن نربطه بمؤشرات إجرائية لكي لا نسقط منذ البداية في مفهوم إديولوجي، ينطلق من حكم مسبق على المدرسة بلاعدالتها إذا ما نظرنا للنجاح كأداة للانتقاء. ولكي نوجه منهجنا نحو الفاعل، ولتحقيق هذا المبتغى كان لابد من الانطلاق من الآراء التي تقول بأن "كل تلميذ له نظريا الحق والقدرة في الوصول لأبعد نقطة في المسار

الدراسي" (Dubet, 2004,p56)، وهو ما سمح بمفهمة النجاح وفق مؤشرات قابلة للتحقق والملاحظة دون إلصاقها بالتفسير الطبقي أو النقدي.

إن الذي يمكن استخلاصه فعليا أن تفاوت النجاح داخل الوسط القروي لا تحدده موهبة أو هبة، كما أنه لا يخرج من مدارس بإجراءات خاصة، بل من مؤسسات وفية لمنطق اصطفائها، فهناك دائما "خطر أن لا نضمن شيئا لأولئك الذين لا يستطيعون مسايرة إيقاع التنافس" (Dubet, 2004, p56)، إن الوحيد الذي نستطيع فعلا التحكم فيه حينما نعجز عن فهم المسببات الخارجية: هو الفاعل نفسه. فعندما كنا نمحص أسباب إخفاق متمدرسي بني عروس وجدنا إعاقات ثقافية وتأخرات مدرسية جعلت من التفسير أمرا سهلا مبدئيا، لكن عندما صادفنا ناجحين مروا من نفس الظروف، ويشهد لهم أساتذتهم انهم لا يمتلكون مقدرات ذهنية خارقة، أصبح تفسيرنا يميل أكثر نحو جعل عقلانية الفاعل هي التي تحسم أمر نجاحه في النهاية، فحتى أكثر المخفقين إخفاقا كان يملك حدا أدنى من اهتمام أسرته، وكانت هناك دائما فرص طيلة المسار الدراسي لتعويض النقص المعرفي عبر المرور باستراتيجية دعم أو تعاطف أو تعاون، لكن الفرق كان فقط في درجة إيمان الفاعل بقدرته على النجاح، ونوع مشروعه، فإذا كان مشروعه يفتقد الطموح اللازم كانت استراتيجيته أقل تأكيدا وإصرارا على تحقيق النجاح المدرسي، كما أن المشاريع المدرسية كانت حافزا كافيا لأن تدفع عينتنا للانتباه "لفرص النجاح"، واتباع كل الطرق والتفاصيل الممكنة لبلوغ معاييره. ولهذا يمكن إجمالا الحديث عن أن النجاح الاستثنائي داخل وسط كثير الاخفاق يعود لأسباب ذاتية ومدرسية بالدرجة الأولى، وأن هناك الكثير من العوامل المدرسية التي يمكن أن تمنح امتيازا لابناء الطبقات الشعبية المفتقدين للرأسمال المدرسي والتي لا يمكن أن يتحكم بها نظام الاصطفاء المدرسي، وعلى رأسها العلاقة البيداغوجية مع المدرسين التي تستطيع الإفلات من معايير التقويم والتنقيط ومنح دفعة خاصة للتلاميذ الشعبيين. ولهذا، لا يمكننا فقط أن نربط النجاح الاستثنائي بمشروع المتعلم باعتباره حافزا لتخطي العوائق واستغلال السياقات مثلما أشرنا في فرضيتنا المركزية، لكن النجاح المدرسي لأبناء القرية حسب عينتنا يعتمد على تفاعل بين عدة عناصر، فكل سياق مدرسي معين يتطلب دافعية ذاتية خاصة من

أجل النجاح، ويتدخل في هذه الذاتية مفعول الأسر، والاستعداد الشخصي، ونوع التفاعل ضمن التجربة المدرسية، وعندما يسوء سياق التمدرس وتاريخه ترتفع آنذاك أهمية دافعية متفردة واستعداد أقوى، وبما أن واقع التمدرس في القرى المغربية مرتبط بضعف جودته حسب ما نقلنا عن أهم مؤسسات التربية والتكوين في البلاد، فمعنى هذا الحديث أن احتياجنا المرتفع لنماذج فاعلين يقاتلون من أجل مشاريعهم، دونما انتظار لحلول سحرية، بل من خلال مجابهة واقعهم المدرسي والاجتماعي، لتصبح تجربتهم المدرسية تمرينا اجتماعيا مهما يثبت للمتمدرس القروي أنه قادر على النجاح رغم العوائق.

وختاما، لا يمكن أن نطلب من الأفراد تقبل لاتكافؤ الحظوظ المدرسية، فمجرد الحديث عن نجاح استثنائي هو في حد ذاته مؤشر لإخفاق المدرسة في أهدافها قبل أن يكون إخفاقا لمرتاديها، فشرط توفير الحد الأدنى من الجودة لا يمكن التغاضي عنه، لكننا بالمقابل لا يمكن أن نعتبر التلميذ وحدة مدرسية مرتبطة بقوة المؤسسة التربوية في المجتمعات المعاصرة، إن الطفل اليوم هو "شخص" كما يقول دو سانغلي De singly، "فهو فرد له مهمة اجتماعية قبل أن يكون هو نفسه" (De Singly,2009,p155)، أي أنه له مشروعا يبحث عنه بنفسه، وعلى هذا الأساس يجب معاملته، وليس باعتباره تابعا، وقد يكون هذا مدخلا علاجيا لمشكلة الاخفاق الدراسي في الأوساط الشعبية التي يغلب عليها الإحباط وغياب المشاريع الشخصية.

قائمة المراجع:

1.الجابري، محمد عابد، (1985)، أضواء على مشكل التعليم بالمغرب، دارالنشر المغربية الدار البيضاء.

2.فوبار، محمد، (2011)، المدرسة والمجتمع وإشكالية لاتكافؤ الحظوظ، منشورات عالم التربية.

3.لاهير، برنار،(2015)، عالم متعدد الأبعاد: تأملات في وحدة العلوم الاجتماعية، ترجمة بشير السباعي، المشروع القومي للترجمة، دار الآفاق للنشر والتوزيع، مصر.

4.لييري، ألان – فونويني، فابيان، (2000)، الدافعية والنجاح المدرسي، ترجمة محمد الطيب السعداني، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر بدمشق.

5.Belhaj , Abdekarim,(1981), L'explication des causes de l'échéc et de la réussite au bac, startégies et structures de la causalité chez une population de jeunes scolarités marocains, thèse pour le diplôme de doctorat de sociologie, université Paris, sous la direction de Jean-Pierre Deconchy.

6.Boudon(R), Cuin(C-H), Alain(m), (2000), L'axiomatique de l'inégalité des chances, les p. de laval, Québec.

7.Bressoux, Pascal , (2003), Quand les enseignants jugent leurs élèves, Puf.

8.Cherkaoui, Mohamed, (1980), Les changements du sydtème éducatif: 1950/1980,Puf, Paris.

9.Cherkaoui Mohamed, 1979, Les paradoxes de la réussite scolaire, Presses universitaires de France.

10.Deblois, Lucie, et autres, (2005), La réussite Scolaire : comprendre et mieux intervenir, Presses. U. Laval.

11.De Singly, François, (2009), Comment aider l'enfant à devenir lui-meme ?, guide de voyage à l'intention du parent, Armand colin.

12.Dubet, François,(2004), Qu'est-ce qu'une école juste ? édition Seuil et la République des idées.

13.Dubet(F), (1991), Les lycéens, éditions du Seuil.

14.Duru-Bellat (M), Agnès, Van Zanten, (2007), Sociologie de l'école, Collection U. sociologie, 3eme édition.

15.Duru-Bellat (M), (2002), Les inégalités sociales à l'école: Genèse et mythes, puf, presses universitaire de France,.

16.Forquin (J .C), (1982), Notes de Synthèse : l'Approche sociologique de la réussite scolaire et de l'échec scolaires(inégalités de réussite scolaire et appartenance sociale. In Revue Française de Pédagogie. Volume 59.

17.Merle, Pierre, (1998), Sociologie de l'évaluation scolaire, Puf.

18.Mingat, Alain, (1991), Expliquer la variété des acquisitions au cours préparatoire : les rôles de l'enfant, la famille et l'école, Revue française de pédagogie, n95.
19.Mingat, Alain, (1984), Les acquisitions scolaires de l'élève au cp : les origines des différences ? Revue Française Pédagogique, n 69.
20.Perrenoud, Phillippe,(1984), La fabrication de l'excellence scolaire : du curriculum aux pratiques d'évaluation, Librairie Droz S.A.
21.Van Campenhoudt, Luv, Quivy, Raymond avec la collaboration de Jacques Marquet, (2011), : Manuel de recherche en sciences sociales, DUNOD, 4eme édition.

ملحق:

دليل المقابلات مع عينة المتمدرسين (الناجحين والمخفقين)

1-بماذا ساهمت أسرتك ماديا ومعنويا في مسارك الدراسي؟

2-ما مدى تأثير هذه المساهمة في نجاحك أو عدم نجاحك؟

3-ما هي العوامل المدرسية التي ساعدتك على النجاح أو كانت عائقا له؟

4-في نظرك كيف يمكن أن تساعد المدرسة التلميذ القروي على النجاح؟

5-ما هو النجاح المدرسي بالنسبة لك؟

6-ماذا كانت أهدافك من الدراسة وما هي أهدافك منها الآن؟

7-ما هي الأحداث أو التجارب المدرسية التي شكلت منعطفا في نجاحك أو اخفاقك؟

8-كيف استطعت انطلاقا من سلوكاتك وتفاعلاتك الخاصة داخل المدرسة تحقيق النجاح المدرسي، أو ما الذي تسبب لك منها في الفشل أو كان ينقصك منها لتفادي الاخفاق؟

اتجاهات الشباب نحو برنامج تأهيل المُقبلين علي الزواج ودوره في الحد من الطلاق المبكردراسة مطبقة علي عينة من الشباب بمحافظة البحيرة

د. أماني يحيي عبد المنعم النقيب.

قسم معهد العلوم الاجتماعية، كلية الآداب، جامعة الإسكندرية- مصر

ملخص: هدف البحث التعرف إلي اتجاهات الشباب نحو برنامج تأهيل المُقبلين علي الزواج ودوره في الحد من الطلاق المبكر، من خلال استخدام استمارة الاستبيان التي طُبقت علي (200) شاب وفتاة من محافظة البحيرة، بالاعتماد علي المسح الاجتماعي بالعينة، من أجل الإجابة عن تساؤلات البحث، وتحقيق أهدافه، وقد كشف البحث في نتائجه عن التباين بين أفراد عينة البحث حول المقصود ببرامج تأهيل المُقبلين علي الزواج، كما أقرت عينة البحث بأهمية برامج تأهيل المُقبلين علي الزواج، حيث جاء ذلك بنسبة (88.5%)، وبيّنت النتائج أيضاً أن هناك العديد من الأسباب التي تؤدي إلي الطلاق المبكر، والتي قد تتعلق بالزوج أو الزوجة أو الأهل، وأشارت عينة البحث إلي مجموعة من المقترحات التي يمكن أن تساهم في الحد من الطلاق المبكر ومنها: تحمل الزوج المسئولية، حسن معاملة الزوج لزوجته، عدم تدخل الأهل، تلبية احتياجات الأسرة، المشاركة في القرارات الأسرية والتكافؤ في المستوي الاجتماعي و الاقتصادي.

الكلمات المفتاحية: دور، برنامج، الشباب، الزواج، الطلاق المبكر.

Young people's attitudes towards the premarital rehabilitation program and its role in reducing early divorce.
A field study applied to a sample in Beheira Governorate

Amany yehia Abd El Moniem Elnakib
Phd , social work - Department of the Institute of social sciences, Faculty of Arts, Alexandria university-Egypt.

Abstract: The aim of the research is to identify the attites of young people towards the premarital rehabilitation programe andits role in reducing early divorce, through the use of a questionnaire that was applied to (200) young menand women from the Beheira governorate, based on the sample social survey , in order to answer thw research questions, and achieve its objectives , and the research revealed in its results the discrepancy between the members of the research sample about whate is meant by rehabilitation programs for those planning to get married reasons ledading to early divorce , which may relate to the husband , wife or family.

The research sample referred to a set of proposals that could contribute to reducing early divorce, including: the husband s responsibility, the husband s good family s non – interference , meeting the family s needs, participation in family decisions , and parity at the social and economic level.

Key Words: Role , Program youth , marriage, early divorce.

01- مقدمة:

تعد الأسرة من ركائز المجتمع، فهي في حد ذاتها مؤسسة منظمة، تقوم بتلبية حاجات أفرادها، من تربية ورعاية وغيرها، كما أنها بمثابة المدرسة التي تقوم بتخريج عدداً من الأفراد الذين لديهم خصال قيادية مثمرة ؛ لهذا فإن الأسرة تعد من أهم وأبرز المؤسسات الاجتماعية التي ترعي وتحتضن الطفل وتعمل علي تربيته وإرشاده وتراقب أداءه

وسلوكياته وردود أفعاله إزاء الأحداث، وتضبط تصرفاته لتحقيق التوازن والالتزام بقواعد المجتمع (عزب، 2017، ص33).

فالأسرة هي نواة المجتمع، إذا صلحت صلح المجتمع بأسره، وقد نظمت شريعة الإسلام العلاقات بين أفراد الأسرة مثل العلاقة التبادلية بين الزوجين والأبناء، وحث الإسلام الشباب علي الزواج حماية لهم من الرزيلة، وبيَّنَ الإسلام حقوق كل من الزوجين، وآداب العلاقات الزوجية حتي تكون العلاقة بين الرجل والمرأة علي الوجه الأكمل الذي يحقق السكينة والاستقرار (إسماعيل، 2014، ص11).

لعل الأسباب الرئيسية للمشكلات في فترة الزواج الأولي تعود إلي التوقعات التي يحملها الشباب والفتيات والصورة التي يرسمها كل منهم في ذهنه لِما ستكون عليه الحياة الزوجية، وقد تكون هذه التوقعات والفكرة المُسبقة عن الحياة الزوجية غير واقعية أو تتسم بالمبالغة والخيال، وهنا تكون الصدمة حين تحدث المواجهة مع المسئوليات والأعباء بدلاً من الأحلام الوردية، وهذا دليل علي أهمية البرامج التي يتم إعدادها قبل الزواج ومدي تأثير ذلك إيجابياً علي التوافق فيما بينهما بعد الزواج (الجبالي، 2016، ص 22)، ففي بعض الحالات التي لا تملك المعارف والمهارات الحياتية يصل بها الأمر إلي الطلاق، الذي يعد من المشكلات الكبري التي تواجه الأسرة فالبرغم من أنها تتسم بطابع الخصوصية لكن تأثيرها يتعدي ليشمل المجتمع ككل، و أصبحت هذه الظاهرة واضحة في مجتمعاتنا، وتؤرق حياتنا وتغذي الشقاق بيننا (سلطان، 2017، ص272).

02- مشكلة الدراسة:

يرتبط نجاح الفرد بأدائه الصحيح لدوره الاجتماعي، وهذا الأداء يتطلب من الإنسان أن يمتلك مهارات معينة، تساعده علي شغل دوره، وحين يتخذ الفرد قرار الزواج فإنه يستعد لاكتساب دور اجتماعي جديد في حياته، فقد كان بالأمس أبناً وسيصبح في

الغـد زوجـاً وبعـد ذلـك يصـبح أبـاً، وتسـتمر دورتـه فـي اكتسـاب الأدوار (آل مظـف و الجوسر، 2013، ص128).

ويـري علمـاء الاجتمـاع أن الشـباب مرحلـة عمريـة تبـدأ حينمـا يحـاول المجتمـع إعـداد الشـخص وتأهيلـه لكـي يحتـل مكانـة اجتماعيـة معينـة، ويـؤدي دوره فـي السـياق الاجتماعي (طلب، 2017، ص 29).

وتعـد مرحلـة تكـوين الأسـرة مـن المراحـل المهمـة فـي حيـاة الإنسـان، لأن الأسـرة هـي أهـم مؤسسـة اجتماعيـة، وتأسـيس هـذه المؤسسـة يحتـاج إلـي خبـرة مـن الطـرفين المؤسسـين، فالشـباب فـي حاجـة لأن يعـرف كيـف يكـون زوجـاً ناجحـاً وأبـاً ناجحـاً، والفتـاة كـذلك تحتـاج لأن تعـرف كيـف تكـون زوجـة صـالحة وأمـاً صـالحة، وإذا كنـا نهـتم بالتـدريب قبـل ممارسـة أعمـال أقـل أهميـة فـي حياتنـا، فمـن بـاب أولـي نهـتم بالإعـداد العلمـي والمنهجـي لتكـوين أسـرة مسـتقرة، ولا نتـرك الأمـر للتجـارب التـي يمكـن أن تخطـئ أو تصـيب، وقـد ثبـت أن كثيـراً مـن الأزواج والزوجـات يجهلـون أشـياء أساسـية تخـص العلاقـة الزوجيـة وتخـص فهـم سـيكولوجية الرجـل والمـرأة والطفـل، وهـذا يـؤثر تـأثيراً هـائلاً فـي حيـاة الأسـرة خاصـة فـي بداياتها ومراحلها الحرجة (المهدي، 2014، ص 57).

ومـن مقاصـد الشـريعة فـي بنـاء الأسـرة السـكينة وديمومـة العشـرة بالإحسـان، وهـذا يتطلـب التأهيـل المُسـبق نظـراً للتطـورات التـي طـرأت علـي المجتمـع، حيـث أظهـرت دراسـة فـي الولايـات المتحـدة أن الأزواج الـذين تلقـوا تكوينـاً مسـبقاً قبـل الـزواج انخفضـت إمكانيـة الطلاق لديهم بنسبة (30%) خلال (5) سنوات (سعيد، 2022، ص 106).

فـالطلاق يعتبـر مشـكلة اجتماعيـة نفسـية، وهـو ظـاهرة عامـة فـي جميـع المجتمعـات، ويبـدوا أنـه يـزداد فـي مجتمعاتنـا فـي الآونـه الأخيـرة، ويعـد الطـلاق مـن المظـاهر الرئيسـية لتفكـك الأسـرة وزيـادة العـدوات والخصـومات، والآثـار السـلبية علـي كـل مـن المُطلِـق والمُطَلَقـة والأبنـاء وأسـرة الـزوجين، بالإضـافة للآثـار التـي يتركهـا علـي المجتمـع بـدءاً مـن

الاضطرابات النفسية وإنتهاءً بالسلوكيات المنحرفة والجريمة (الحربي و الجزازي، 2011، ص 151).

إذن لا بد من مراعاة الحفاظ علي استمرار ونجاح الزواج وأن يستعمل العقل والمنطق في علاقتهما، وإذا اختلفا أو تجادلا حول شئ يتفاوضا بعقل دون تعصيب أو غضب، والتفاهم معاً بتبادل الآراء حول الرغبات والحاجات لكل طرف، ثم تفهم كل منهما لهذه الرغبات والحاجات والخروج معاً بأقوي إرادة علي استمرار وإنجاح الزواج (حمدان، 2015، ص 202).

فكيان الأسرة ليس رجلاً فقط ولا امرأة فحسب، بل كيان متكامل، إذا تحابا وتشاورا وتسامحا وأدي كل منهما رسالته في التربية والبناء تحقق الاستقرار الأسري والمجتمعي، فالمسؤولية الأسرية الفعالة ليست توفير حاجات المنزل فحسب، ولكنها مسؤولية ضخمة، وهي صنع أجيال المستقبل، والإسهام في إحياء الأمة والحفاظ علي كيانها (عكاشة، 2015، ص 653).

ومن الطبيعي أن يتزوج المرء سواء ذكراً أو أنثي، لكن غير الطبيعي حدوث الطلاق في مرحلة مبكرة، التي قد تقع خلال الأعوام الأولي من الزواج، والأخطر أن تحول الطلاق المبكر إلي ظاهرة جعلت من الأسرة كائناً هشاً وانعكست آثارها علي المجتمع بأكمله، فصار المجتمع ضعيفاً لا يستطيع حماية أفراده أو تقويمهم في ظل زيادة نسبة التفكك التي تحدث بسبب الطلاق، وإذا كان إجمالي عدد المُطلقات في مصر يصل إلي (2.5) مليون مُطلَقة، فإن النسبة الأكبر من هؤلاء تخص المتزوجات حديثاً ممن تتراوح أعمارهن بين العشرين والثلاثين، وهو ما يدعونا لدراسة هذه الظاهرة (عبد الفتاح و عبد الغني، 2011، ص 146).

ومن أكثر العوامل التي تؤدي إلي الطلاق صراع الأدوار الذي يتسلل إلي الحياة الزوجية، ويبدو ذلك في تذمر أحد الزوجين من حياته الجديدة، ويبدأ الندم علي أيام الماضي التي هجرها بالإقبال علي الزواج، وعندما يرفض الزوج أو الزوجة التخلي عن

أوضاع اعتادوا عليها في حياتهم قبل الزواج، يكون ذلك أول خطوة تجاه كثير من المشكلات العائلية، وقد تترك الزوجة منزل الزوج وتتجه لمنزل أسرتها هرباً من الدور والأعباء التي الملقاة علي عاتقها (عبد العاطي و جابر، 1998، 58).

فالمعروف أن الطلاق والتصدع الأسري ينتج عنه حرمان وفشل وإحباط في الحياة الأسرية، ويؤدي ذلك بدوره إلي إخفاق الأبناء في الانتماء الأسري وإخفاقهم في الحياة المدرسية، وقد ينجم عن ذلك انحرافات سلوكية في المجتمع (التويجي، 2000، ص193).

كما أن الطلاق وجهان لعملة واحدة هما التفكك الأسري وانحراف الأبناء، لغياب الرعاية الوالدية أو رعاية أحدهما، والطلاق إذن سبب ونتيجة في العديد من المشكلات، والطلاق نهاية غير مرغوب فيها، وهي أقصي درجة من درجات سوء العلاقات الأسرية (همام، 2001، ص 312).

وتأسيساً علي ما سبق تكمن مشكلة الدراسة في ارتفاع معدل الطلاق المبكر في الآونه الأخيرة، وتعدد أضراره علي الفرد والأسرة والمجتمع، والذي يتطلب تلقي التأهيل الزواجي المناسب للحد منه ؛ لذلك اهتمت الباحثة بهذا الموضوع من أجل معرفة اتجاهات الشباب نحو برنامج تأهيل المُقبلين علي الزواج ودوره في الحد من الطلاق المبكر.

حيث يعد موضوع الطلاق من الموضوعات التي لاقت اهتماماً في كافة المجتمعات العربية، وذلك نظراً لانتشاره بشكل ملفت للنظر، وتزايد حالات الطلاق بشكل يدعوا للقلق، فالطلاق يدمر وضع المرأة ويهدم الأسرة، ويشرد الأبناء، الأمر الذي قد يؤدي إلي إصابتهم بالأزمات النفسية والأخلاقية ومشكلات التكيف، وقد يقودهم إلي الانحراف، ولكن يبدو أن النظرة الأبدية والمستقرة لمؤسسة الزواج قد تغيرت، نتيجة تضافر عدة متغيرات وعوامل أدت إلي هذه التغيرات، الأمر الذي جعل طرفي العلاقة غير مدركين أهمية هذه المؤسسة ولا الهدف منها، بل أصبحت النظرة للعلاقة الزوجية

نظـرة مغـايرة فـي حاجـة إلـي فهـم جديـد، تقتضـي الكشـف عمـا اعتراهـا مـن تحـولات يكمـن وراءهـا العديـد مـن التغيـرات الاجتماعيـة والثقافيـة، وكانـت النتيجـة المنطقيـة التـي أفرزتهـا هـذه النظـرة المغـايرة لمؤسسـة الـزواج هـي ظـاهرة الطـلاق المبكـر، حيـث انتشـرت هـذه الظـاهرة وأصـبحت تمثـل ظـاهرة ملموسـة فـي المجتمـع، وبـدأت توابعهـا تحاصـر المحـاكم فـي الآونـه الأخيـرة، ويمثـل الطـلاق المبكـر حالـة مـن حـالات الفشـل السـريع للعلاقـة الزوجية (الزنيسي، 2020، ص16).

مما تطلـب تصـميم برنـامج لتأهيـل المُقبلـين علـي الـزواج، حيـث كثـر الحـديث فـي الآونـه الأخيـرة عـن ضـرورة تأهيـل الشـباب المُقبـل علـي الـزواج، والعمـل علـي توعيتـه بأسـس الحيـاة الزوجيـة وآليـة اختيـار شـريك الحيـاة، ومهـارة تجـاوز الخلافـات والمشـكلات والحـد منهـا، وترجـع فكـرة إرشـاد المُقبلـين علـي الـزواج إلـي ثلاثينـات القـرن العشـرين فـي الولايـات المتحـدة الأمريكيـة، وتطـورت الفكـرة وانتهجـت منهجـاً علميـاً فـي سـبعينيات القـرن نفسـه، وأعقـب ذلـك ظهـور بـرامج تحضـيرية للمُقبلـين علـي الـزواج حتـي يومنـا هـذا (كليبـي، 2019، ص39).

نظـراً لتعقيـدات الحيـاة المعاصـرة التـي أثـرت بشـكل كبيـر علـي الحيـاة الزوجيـة، وأدت إلـي حـدوث مشـاكل أثـرت علـي حيـاة الأسـرة واسـتقرارها، وكـذلك التغيـرات السـريعة والمتلاحقـة فـي نمـط الحيـاة وفـي طبيعـة الأعمـال، ممـا أدي إلـي الشـعور بـالقلق والضـيق والتـوتر، وقـد أدي كـل هـذا إلـي البحـث عـن وسـائل للتعامـل مـع مشـكلات الـزوجين ومسـاعدتهما علـي تحقيـق أعلـي مسـتوي مـن التوافـق عـن طريـق مجموعـات الإرشـاد الزواجـي الـذي يقـدم النصـح والتوجيـه وعـلاج المشـكلات المتعلقـة بإقبـال الشـباب علـي الـزواج، وإزالـة معوقاتـه وتقويـة الـدافع إليـه للمسـاهمة فـي الحـد مـن الطـلاق المبكـر (النوايسـة، 2013، ص 150).

فتأسـيس أهـم شـراكة لأي فـرد مـن أجـل تغييـر نمـط حياتـه للأفضـل يحتـاج لقـرارات واعيـة وموضـوعية مدروسـة، لا تتـأتي إلا بجمـع بيانـات ومعلومـات مـن مصـادر واقعيـة، ثـم

تحليل وتفسير هذه البيانات لاتخاذ القرارات المطلوبة، ويجب اِتّباع ذلك في التأسيس الأسري بالزواج، ويجب أن تكون هذه المصادر جهات إستشارية متخصصة بالإرشاد والتوجيه الأسري، حتي يحصل علي المعلومة بشكل علمي وواقعي بعيداً عن خبرات الأهل والأصدقاء التي قد لا تتناسب مع طبيعة حياته، وتزيد من الضغوط والمشكلات الأسرية التي قد تصل إلي الطلاق، نظراً لقلة الخبرة وعدم القدرة علي إدارة الأزمات الأسرية (حمدان، 2015، ص 22).

وهذا ما يهدف إليه برنامج تأهيل المُقبلين علي الزواج، أي تحقيق السعادة علي مستوي الفرد والأسرة والمجتمع، وذلك عن طريق تعليم الشباب والفتيات المُقبلين علي الزواج أصول الحياة الزوجية السعيدة، والجمع بينهما بهدف وقائي وعلاجي لكل المشكلات، لذلك فإن توفير برنامج التأهيل علي مستوي المراكز الاجتماعية والصحية الخاصة والحكومية سيساعد الأزواج علي اكتساب آليات ومهارات تساعدهم علي خلق استقرار زواجي أكثر فاعلية.

وبالتالي تربية أطفال متوافقين نفسياً واجتماعياً، كما سيساعد الأشخاص المُقبلين علي الزواج في اكتساب بعض المهارات كاختيار الشريك المناسب واتخاذ القرارات المرتبطة بالزواج وتكاليفه وحل الخلافات وإدارة النزاعات قبل الحياة الزوجية وأثنائها، بالإضافة إلي حل الخلافات الأسرية وغيرها من المشكلات العامة (الجنابي، 2020، ص46).

03- أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

تنبع أهمية هذا البحث من أهمية الجانب الذي تتناوله، وهو تناوله لقضية مجتمعية تهدد الترابط المجتمعي، وهي ظاهرة الطلاق المبكر، التي تمثل خطر علي كل أفراد المجتمع ومؤسساته، ففي وقوع الطلاق دمار للأسرة والأفراد، وتظهر الأهمية أيضاً في ضعف مستوي وعي الشباب من الجنسين بالمسؤولية الأسرية.

فالحياة أصبحت تفرض علي الأفراد ضغوطاً مختلفة، سواء قبل الزواج أو بعد الدخول في الحياة الزوجية، فهناك بعض الأزواج الذين يمتلكون أفكار ومفاهيم خاطئة عن الحياة الزوجية، وتنتقل هذه المفاهيم وتصبح واقع يهدد استمرار الأسرة، مما يستدعي الإعداد الجيد للمُقبلين علي الزواج وإرشادهم بالطرق العلمية الصحيحة عن طبيعة الحياة الزوجية وحقوق وواجبات الزوجين، ويتم ذلك من خلال برنامج تأهيل المُقبلين علي الزواج الذي يجهله العديد من الشباب.

الأهمية التطبيقية:

تأتي الأهمية التطبيقية لهذا البحث في تناول اتجاهات الشباب نحو برنامج تأهيل المُقبلين علي الزواج ودوره في الحد من الطلاق المبكر، من خلال التعرف علي أسباب انتشار الطلاق المبكر وأبعاده، والآثار المترتبة عليه، ومدي مساهمته في الحد من الطلاق المبكر.

04- أهداف البحث:

يتمثل الهدف الرئيسي للبحث في التعرف إلي اتجاهات الشباب نحو برنامج تأهيل المُقبلين علي الزواج ودوره في الحد من الطلاق المبكر، ويتضمن هذا الهدف مجموعة من الأهداف الفرعية التي يمكن إجمالها فيما يأتي:

-التعرف علي أسباب انتشار الطلاق المبكر.

-التعرف علي أبعاد الطلاق المبكر.

-التعرف علي الآثار المترتبة علي الطلاق المبكر.

-التوصل إلي مقترح يسهم في توعية الشباب والمجتمع بأهمية البرنامج التأهيلي ودوره في الحد من الطلاق المبكر.

05- تساؤلات البحث:

في ضوء الأهداف السابقة صيغت مجموعة من التساؤلات التي تسعي الدراسة للإجابة عنها، ويتمثل التساؤل الرئيسي للدراسة في: ما اتجاهات الشباب نحو برنامج تأهيل

المُقبلين علي الزواج ودوره في الحد من الطلاق المبكر؟ ويتضمن هذا التساؤل مجموعة من التساؤلات الفرعية التي يمكن حصرها علي النحو الآتي:

1- ما أسباب انتشار الطلاق المبكر؟

2- ما أبعاد الطلاق المبكر؟

3- ما الآثار المترتبة علي الطلاق المبكر؟

06- المفاهيم الأساسية للبحث وتعريفاته الإجرائية:

01 مفهوم الدور:

هو سلوك الأفراد أثناء قيامهم بمهام معينة في الوظائف التي يقومون بها (عفيفي، 2012، ص227).

وهو سلوك يقوم به شاغل مركز معين، يحدد الأنماط السلوكية التي يجب عليه أن يتجمعها تجاه الآخرين (علي، 1999، ص46)

ويحدد المفهوم الإجرائي للدور وفقاً لهذه الدراسة بأنه:

فعل معين يقوم به شاغل وظيفة معينة من أجل تحقيق أهداف محددة.

02 مفهوم الاتجاه:

هو الموقف الذي يتخذه الفرد، أو الاستجابة التي يبديها إزاء شيء معين أو حدث معين أو قضية معينة إما بالقبول أو الرفض، نتيجة مروره بخبرة معينة تتعلق بذلك الشئ أو الحدث أو القضية (موسي، 2020، ص 76).

ويحدد المفهوم الإجرائي للاتجاه وفقاً لهذه الدراسة بأنه:

تقييم الفرد لقضية ما سواء بالقبول أو الرفض، بناءً علي معلوماته وخبراته.

03 مفهوم البرنامج:

هو مجموعة من الأنشطة المنظمة التي تهدف الوصول إلي أهداف معينة ومحددة (الحداد، 2020، ص483).

وهـو أيضـاً مجموعـة منظمـة مـن المشـاريع ضـمن خطـة واضـحة المعـالم ومشـتركة مـع بعضـها مـن حيـث المضـمون والمكـان والتنظـيم، كمـا يمكـن أن تـرتبط قطاعيـاً أو إقليميـاً عن طريق جهه واحده (أحمد، 2020، ص 235).

المفهوم الاجتماعي للبرنامج:

هـو كـل شـئ وأي شـئ تقـوم بـه الجماعـة تحـت رعايـة وإرشـاد مقررهـا (محمـد، 2018، ص 14).

ويحدد المفهوم الإجرائي للبرنامج وفقاً لهذه الدراسة بأنه:

عمل منظم يهدف تحقيق أغراض محددة وفق جدول زمني معين، يقوم به مجموعة من المتخصصين المُدربين بالشكل الكافي الذي يؤهلهم للقيام بمسؤوليتهم اتجاه المُتدربين.

04 مفهوم التأهيل:

هـو مجموعـة مـن العمليـات أو الأسـاليب التـي يقصـد بهـا تقـويم أو إعـادة الأشـخاص نحـو الحياة السوية (غانم، 2005، ص 191).

مفهوم تأهيل المُقبلين علي الزواج:

هـو مسـاعدة الشـباب فـي اختيـار الشـريك الأمثـل لكـل منهمـا، واسـتعداده للحيـاة الزوجيـة وتهيئتـه ودخولـه فيهـا، وتحقيـق الاسـتقرار والوصـول للتوافـق الزواجـي، وحـل مـا قـد يظهـر من مشكلات زواجية قبل الزواج أو بعده (حسين، 2018، ص 140).

وهـو أيضـاً مجموعـة مـن الخـدمات الإرشـادية التـي تُقَـدم للمًقبلـين والمُقـبلات علـي الـزواج بهـدف اختيـار شـريك الحيـاة وتحقيـق الاسـتقرار والتوافـق (علـي و عبـاس، 2015، ص 59).

تعقـد هـذه البـرامج والـدورات بإشـراف مـن مؤسسـات رسـمية فـي الدولـة، يقـوم بهـا مختصـون فـي العلـوم الشـرعية والنفسـية والاجتماعيـة والأسـرية، تتضـمن تثقيـف المُقبلـين علـي الـزواج رجـالاً ونسـاءً فـي موضـوعات تتعلـق بحقـوق وواجبـات الـزوجين ومسـؤولياتهما تجـاه الأبنـاء، وضـرورة الاهتمـام بجميـع الجوانـب الشخصـية لـدي الأبنـاء، والتعريـف

بمفاهيم الوالدية الإيجابية والسلبية، وتأهيل الأسرة في مجال التعامل مع المشكلات الأسرية والعنف الأسري وأشكاله وآثاره وسبل الوقاية منه، مع التركيز علي سبل الحوار البناء بينهم (مركز البحوث والإستشارات الاجتماعية، 2012، ص 735).

ويحدد المفهوم الإجرائي للتأهيل وفقاً لهذه الدراسة بأنه:

مجموعة جهود تهدف تقديم المعلومات والمعارف اللازمة في كافة المجالات منها النفسية والاجتماعية والصحية والاقتصادية، حتي يستطيع الفرد مواجهة ضغوط الحياة وتحقيق الاستقرار الأسري.

أهمية تأهيل المُقبلين علي الزواج:

يلاحظ أن التأهيل الزواجي يحقق التوافق الاجتماعي والنفسي، فالحياة الزوجية المستقرة من أهم ما يكون في حياة الإنسان، والإعداد للحياة الزوجية والاستقرار فيها والتغلب علي ما قد يعترضها من مشكلات يحتاج إلي خدمات التأهيل والإرشاد الزواجي (الجنابي، 2020، ص 50).

وترجع أهمية تأهيل المُقبلين علي الزواج إلي الآتي:

- زيادة الوعي بجوانب وشئون الحياة الزوجية.
- تحقيق الأمن والاستقرار.
- الحد من حالات العنف الأسري والجريمة.
- الحد من حلات الطلاق المبكر.
- تحقيق السعادة الزوجية للزوجين (المدرب، 2017، ص15).
- تعليم كيفية التعامل مع الأطفال.
- دراسة تفاعلات وطرق اتصال أفراد الأسرة.
- التشجيع علي تحمل المسئولية (التميمي، 2016، ص 216).

ويتم تأهيل المُقبلين علي الزواج من خلال الآتي:

الإعداد النفسي:

يقوم المُدرب بتوضيح أهمية إشباع الحاجات النفسية مثل الحب، الأمان، تقدير الذات، والدور المباشر الذي تلعبه هذه الاحتياجات باختيار شريك الحياة، والدور السلبي الذي يلعبه الأهل والمجتمع من سرد تجاربهم السيئة في الحياة الزوجية مما يجعل الشباب يعتقد أن مصيرهم سيكون مثلهم.

الإعداد الاجتماعي:

يتم مناقشة مفهوم الجندر، أو توزيع الأدوار بين الجنسين علي اعتبار العادات والتقاليد الاجتماعية، وبيان صحة أو خطأ هذه العادات المتوارثة وكيفية التعايش والتأقلم مع البيئة الجديدة ومع أهل الطرف الآخر، إضافة إلي تعليم مهارات الاتصال وطرق الحوار بين الأزواج، وتوضيح الخطأ الذي يقع فيه الشريكين عندما يعتقدان أن أحدهما سيغير شخصية الآخر حسب هواه (https: alrai.com.).

الإعداد الطبي:

التوعية بإجراء الاستشارات الطبية قبل الزواج وخاصةً عند وجود حالات مرضية وراثية في أسرتي الخطيبين، وكذلك العمل علي كشف حالات عدم توافق الدم لدي المُقبلين علي الزواج (النوادي، 2009، ص 124).

وسائل تقديم البرامج التأهيلية:

- استخدام وسائل تعليمية متنوعة، وهي مزيج من المحاضرات النظرية.
- التمارين التدريبية.
- أشرطة فيديو (أجهزة إلكترونية).
- تمثيل الأدوار.
- واجبات تطبيقية مثل ورش العمل.
- طرح النقاشات بين المجموعات.

ويتمثل معيار جودة وسيلة تقديم برامج التأهيل للزواج في إبقاء المحاضرات النظرية في أضيق حدودها وتقديم نشاطات تفاعلية تساعد المستفيدين في بناء مهاراتهم (آل مظف و الجويسر، 2013، ص135).

05 مفهوم الطلاق:

هو إنفصام رابطة الزواج عن طريق ترتيبات نظامية يضعها المجتمع في الغالب استناداً إلي أسس دينية سائدة (غانم، 2015، ص17).

وهو رفع قيد الزواج الصحيح في الحال أو في المال بلفظ يفيد ذلك صراحةً أو كتابةً أو بما يقوم مقام اللفظ من الكتابة أو الإشارة (النعيمي و السلامي، 2018، ص 285).

المفهوم الاجتماعي للطلاق:

يعد الطلاق ظاهرة اجتماعية تنبع من المجتمع، وتنجم هذه الظاهرة عن علاقات اجتماعية غير سليمة (البطي، 2018، ص 90).

مفهوم الطلاق المبكر:

هو إنتهاء علاقة زواج وجدت بين طرفين رجل وإمرأة نهاية مبكرة (فؤاد، 2022، ص437).

ويحدد المفهوم الإجرائي للطلاق وفقاً لهذه الدراسة بأنه:

إنهاء الحياة الزوجية النـي قد تكون بسبب الزوج أو الزوجة أو الأشخاص المحيطين، ينتج عنه العديد من الأضرار وخاصةً في حالة وجود الأبناء.

أسباب الطلاق المبكر:

1- الأسباب التي ترجع إلي الزوج:

اختلاق الخلافات:

الخلافات الأسرية هي السوس الذي ينخر في بناء الأسرة، والعواصف التي تعصف بها، فالوالدين الذين يقضيان معظم الوقت في الصراعات والخلافات لا يوجد لديهم فائض من الوقت للقيام بمسؤولياتهما نحو الأولاد، فضلاً عن الآثار السلبية التي تترك

بصماتها في نفسية الأولاد، خاصةً في مرحلة الطفولة التي تكون فيها حاسة الاستقبال قوية (الشقيري، 2004، ص 135).

فالخلافات الزوجية لا يكاد يسلم منها بيت من البيوت، ولكن المشكلة في كون هذه الخلافات تتحول من ظاهرة أسرية طبيعة إلي أزمات تهدد كيان الأسرة وتنذر بالخطر (الحازمي، 2009، ص368).

كما يهمل الأزواج طريقة التعامل ويجهلون فن وآدب الحوار ومهارات التواصل ؛ ولهذا نجد أن غالبية حالات الطلاق تقع بعد عدة أشهر من الزواج معظمها بسبب عدم التفاهم والتأقلم، ويوجد العديد من المفاهيم الخاطئة التي يعتقد بها الأزواج تعيق عملية الحوار والتواصل بشكل غير مباشر، ومنها الاستِهانة بشكوي الزوجة واعتبارها من أساليب الزوجة، أو يفترض الزوج أن الزوجة يجب أن تتصرف كما يتصرف هو من حيث أسلوب التفكير والمحادثة (الجبالي، 2016، ص 29).

العنف الزوجي:

العنف ضد الزوجة هو سلوك عدواني سواء كان مباشراً أو غير مباشراً، يوجه ضد المرأة، ويترتب عليه أذي بدني أو جنسي أو نفسي، وهناك عوامل عديدة تؤدي إلي العنف ضد الزوجة منها ما هو مرتبط بشخصية الزوج، ومنها ما يتعلق بالظروف التي يعيشها الشخص الذي يمارس العنف (الصرايرة، 2019، ص 65).

وينتج عن العنف الزوجي آثار مختلفة منها عدم الثقة بالنفس، عدم الشعور بالأمان، عدم القدرة علي تربية الأطفال، التأذي الجسدي والذي قد يصل إلي حالات الإصابة الشديدة أو إعاقات دائمة، مما يؤدي إلي كراهية المؤسسة الزوجية، وبالتالي الوصول إلي الطلاق أو إلي حالات الانفصال الزوجي، حيث تعيش العديد من العائلات انفصالاً داخل الأسرة، بحيث يتم الحفاظ علي الشكل الخارجي للأسرة فقط (أبو المجد، 2012، ص 91).

الخيانة الزوجية:

يوجد علي الإنترنت آلاف المواقع الإباحية التي تتيح الوسائل لعرض الصور الفاضحة والأفلام الخليعة بشكل علني فاضح يقتحم علي الجميع بيوتهم، فكل مُستخدم لهذه المواقع علي الإنترنت معرض للتأثير بما يتم عرضه، فهو يشكل خطراً حقيقياً نتيجة تأثيراته المؤذية وغير المرغوبة، وقد بلغت نسبة تصفح المتزوجين لهذه المواقع (35%) تتراوح أعمارهم ما بين (25) سنة و(50) سنة، بدأوا بتصفح هذه المواقع من باب الفضول، أو بسبب صحبة سيئة، ثم تحول هذا التصفح إلي إدمان يصعب تركه (صالح، 2020، ص 240).

وقد يسبب هذا الأمر الشك بين الزوجين ووجود الغيرة، حيث يتمثل الشك في صورة غيرة أو شكوك خيانة، وما تحملة من إحساس بالعار، الذي قد يؤدي في بعض الحالات إلي الطلاق ، ويتمثل ذلك في الغيرة وانخفاض الثقة ، مما يجعل الرجل يميل إلي استخدام القوة والتحكم في سلوك المرأة، وقد ينشأ الصراع الزوجي من عدم اِتّفَاق الزوج والزوجة بشأن أدوارهم في الحياة (الرقب، 2010، ص 52).

2- الأسباب التي ترجع إلي الزوجة:

كراهية المرأة للرجل خاصةً إذا كان أهلها قاموا بتزويجها بشخص لا ترغب به، وهذا ما قد يؤدي بها إلي التوتر، أو قد يرجع إلي إصابة المرأة بالعقم، أو لسوء أخلاقها، أو عدم تقديس الحياة الزوجية، وعدم تحمل المسؤولية الأسرية ، أو عدم التفاهم بين الزوجين وعدم طاعة الزوجة لزوجها، كالخروج المتكرر من البيت والحرية الزائدة وقلة اهتمامها بالواجبات الأسرية، بالإضافة إلي سوء اختيار الزوجة الذي قد يؤدي إلي علاقات عاطفية وخيانة زوجية، و التباين في المستوي التعليمي وعدم التفاهم والانسجام الثقافي (محروس، 2022، ص 73).

2- الأسباب الأقتصادية:

عجز الزوج عن الإنفاق أو الامتناع عنه ينتج عنه خلل مادي يواجه الأسرة ، وهناك بعض المشكلات الاقتصادية التي تضغط علي الزوج وتجعله عنيفاً ويصب جام غضبه علي المرأة (أحمد، 2020، ص 92).

3- الأسباب التي ترجع إلي أسرة الزوجين:

تَدَخّل الأهل والأقارب في الحياة الزوجية، أو السكن المشترك مع الأقارب، وعدم الأخذ بآراء الأبناء، وعدم إعطائهم قرار الاختيار أو الفرصة الكافية لفهم الطرف الآخر، مما ينجم عنه عدم الإنسجام، وهذه العادات منتشرة بكثرة في المجتمعات الريفية (السيد، 2014، ص 117).

الآثار المترتبة علي الطلاق المبكر:

للطلاق أضرار وآثار كبيرة علي المُطلِق والمُطَلّقَة حتي علي أسر وعائلات الطرفين، وهذه الآثار تتعدد وتتنوع بين الآثار النفسية والاجتماعية والسلوكية والاقتصادية (سليمان، 2012، ص 53، 54).

الآثار النفسية المترتبة علي الطلاق المبكر:

-يعتبر الطلاق من أشد الحوادث المؤلمة في حياة الإنسان، وتجربة قاسية لكل من الزوج والزوجة والأولاد علي حد سواء، حيث يشعر كل منهم بالإحباط والحرمان حين تتشتت الأسرة، فالزواج ليس مجرد عقد أو وثيقة يمكن التحرر منها بسهولة، خاصةً بعد وجود الأطفال، حيث تكثر حالات الانحراف بين الأسر المُفككة، ولا يمكن أن يكون الطلاق نهاية للمشاكل العائلية إلا في بعض الحالات النادرة، بل يمكن القول أن الطلاق بداية لمشكلة جديدة (ذبيان، 2009، ص 7).

-الإستنزاف النفسي للمُطَلّقَة، لخوضها صراعات الطلاق وصراعها مع المجتمع ونظرته للمُطَلّقَة، مما يصيبها باختلال نفسي وعدوانية شديدة، وفي حالة وجود أبناء

ينتج عنه عدم الثقة بالنفس والإحساس بعدم الأمان، بالإضافة لضعف شخصية الأبناء وشعورهم بالضياع والظلم (عزب، 2016، ص 113).

الآثار الاجتماعية والاقتصادية المترتبة علي الطلاق المبكر:

– عدم الرغبة في الزواج من المُطَلّقَات، وقلة الفرص المتوفرة في الزواج مرة أخري، لاعتبارات اجتماعية متوارثة من جيل إلي آخر.

– نظرة المجتمع للمُطَلّقَة هي نظرة ريبة وشك في سلوكها وتصرفاتها مما يجعلها تشعر بالذنب والفشل العاطفي وخيبة الأمل والإحباط، مما يزيدها تعقيداً ويؤخر تكيفها مع واقعها الحالي.

– الضرر المادي من كثرة تبعات الطلاق المالية.

– عدم الإشراف علي الأبناء من قبل الوالدين، واهتزاز الأسرة وعدم استقرارها يعطي مجالاً لهم للعيش في الشوارع والتشرد والانحراف.

– الطلاق وسيلة لزرع الكراهية والنزاع والمشاجرة بين أفراد المجتمع، الذي يجر وراءه أقارب كل طرف في خصام وتقاضٍ، مما يسبب مشاحنات وعدم استقرار في المجتمع (أبو زنط، 2016، ص69).

– علي الرغم من أن التفكك الأسري يؤثر علي أفراد الأسرة المُطَلّقَة، فإن دلالات معدلات الطلاق العالية تتجاوز نطاق الأسرة لتؤثر علي أمور أوسع مثل الاتجاهات والمعايير الخاصة بالزواج والطلاق لدي الآخرين (هارفي، 2017، ص 37).

07– الدراسات السابقة:

سيتم عرض الدراسات السابقة الخاصة بالبحث وفقاً للزمن، من خلال عرض الدراسات من القديم إلي الحديث.

دراسة (2009,Jennifer)، بعنوان أضرار طلاق الوالدين على الأطفال. هدفت الدراسة إلي التعرف علي العلاقة بين طلاق الوالدين وسلوك الأطفال علي المدي القصير والطويل، مثل سلوكيات الأطفال الخارجية ومشاكل التحصيل الدراسي

والعلاقات الاجتماعية، وأيضاً التعرف علي أضرار الطلاق علي الأطفال، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلي أن للطلاق أضرار عديدة منها ما هو نفسي واجتماعي واقتصادي علي الأبناء، كما يؤثر علي العلاقة مع والديهم.

دراسة (Satomi, 2011)، بعنوان الطلاق المبكر في الريف الياباني. هدفت الدراسة إلي التعرف علي العوامل المرتبطة بالطلاق في اليابان قبل الصناعة، حيث كان الطلاق شائع في هذه الفترة، من خلال تحليل تاريخ الأحداث وكيف أثرت الحالة الاقتصادية علي احتمالية الطلاق، وأوضحت الدراسة ارتفاع حالات الطلاق خلال الثلاث السنوات الأولي من الزواج، وأن للوالدين والأشقاء دور قوي في استمرار الزواج.

دراسة (Recoules, Heller, 2013)، بعنوان التغيرات في أنماط الطلاق. هدفت الدراسة إلي التعرف علي التفاعل المشترك ما بين التغير في معدلات الطلاق وقوانين الطلاق والتقبل الاجتماعي لها، حيث أن الإستجابه الاجتماعية تختلف بين الأفراد حسب القيم والعادات وبعض خصائص المُطَلّقَين، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلي أن التغيرات القانونية حدثت بعد أن بدأت معدلات الطلاق في الارتفاع، وأن التغيرات الاقتصادية المتسارعة انعكست علي الحياة الاجتماعية، مما يتطلب إجراء تعديلات دائمة في قوانين الطلاق.

دراسة (أبو زنط، 2016)، بعنوان الطلاق، أسبابه من وجهة نظر المُطَلّقَات، دراسة ميدانية في محافظة نابلس. هدفت الدراسة إلي التعرف علي تحليل الأسباب المختلفة لظاهرة الطلاق من وجهة نظر المُطَلّقَات في محافظة نابلس، وتحليل التأثيرات المختلفة المترتبة علي ظاهرة الطلاق، وتوضيح نظرة المجتمع واتجاهاته حول ظاهرة الطلاق، وتوصلت الدراسة في نتائجها أن هناك ارتفاع في معدلات الطلاق في معظم دول العالم بشكل عام وفي فلسطين بشكل خاص، وأوضحت أيضاً

أن معـدلات الطـلاق غالبـاً مـا تكـون فـي السـنوات الأولـي مـن الـزواج وقبـل إنجـاب عـدد كبير من الأبناء، وبَيّنَت أن معظم المُطَلّقَات يعانين من مشاكل اقتصادية بعد الطلاق.

دراســة (كليبــي، ٢٠١٩)، بعنــوان اشــتراط دورة تأهيليــة للمُقبلــين علــي الــزواج فــي فلسـطين، المشـروعية والحاجـة. هـدفت الدراسـة إلـي بيـان نظـرة الشـرع الإسـلامي للأسـرة والـزواج، وفلسـفته تجاههـا باحاطتهـا بمجموعـة مـن الأحكـام التـي تضـمن ديمومتهـا، وتوضـيح حقيقـة وماهيـة الـدورة التأهيليـة للمُقبلـين علـي الـزواج، واسـتعراض الحاجـه لهـذه الـدورة ومـا يمكـن أن تقدمـه علـي صـعيد تثقيـف الشـباب المُقبـل علـي الـزواج، مـن خـلال إتبـاع المـنهج الاسـتقرائي والوضـعي التحليلـي، وعملـت الدراسـة إلـي وصـف ماهيـة الـدورات التدريبيـة للمُقبلـين علـي الـزواج، وتحليـل التقـارير الرسـمية علـي نسـب الطـلاق، وتوصـلت الدراسـة فـي نتائجهـا إلـي أن أسـباب الطـلاق كثيـرة منهـا الأسـباب التقليديـة مـع ظهـور أسـباب جديـدة تعـود إلـي الاسـتخدام غيـر السـليم لوسـائل التواصـل الإلكترونيـة، وأن اشتراط دورة تأهيلية للمُقبلين علي الزواج تكتنفه بعض المعيقات.

دراســة (الــذويبي، ٢٠٢٠)، بعنــوان، الاتجــاه نحــو الإرشــاد الزواجــي لــدي عينــة مــن المُقـبلات علــي الــزواج بالقصــيم. هـدفت الدراسـة إلـي التعـرف علـي الاتجـاه نحـو الإرشـاد الزواجـي لـدي عينـة مـن المُقـبلات علـي الـزواج بالقصـيم تبعـاً لمتغيـر العمـر، الحالـة الاجتماعيـة، والمسـتوى التعليمـي والمسـتوى الاقتصـادي للأسـرة، واسـتخدمت الباحثـة مقيـاس للاتجـاه نحـو الإرشـاد الزواجـي، وأيضـاً تـم اسـتخدام المـنهج الوصـفي المقـارن، وأوضـحت الدراسـة فـي نتائجهـا أنـه لا توجـد فـروق ذات دلالـه احصـائية بـين متوسـطات درجـات مقيـاس الاتجـاه نحـو الإرشـاد الزواجـي وأبعـاده لـدي عينـة الدراسـة تبعـاً لمتغيـر العمـر، ووجـود فـروق ذات دلالـه احصـائية بـين متوسـطات درجـات مقيـاس الاتجـاه نحـو الإرشـاد الزواجـي وأبعـاده لـدي عينـة الدراسـة تبعـاً لمتغيـر الحالـة الاجتماعيـة لصـالح المُطَلّقَـات، ووجـود فـروق ذات دلالـه احصـائية بـين متوسـطات درجـات مقيـاس الاتجـاه

نحو الإرشاد الزواجي وأبعاده لدي عينة الدراسة تبعاً لمتغير المستوي الاقتصادي لصالح من كان دخلهم من (٤٠٠٠) ريال إلي أقل من (٦٠٠٠) ريال.

دراسة (فؤاد، ٢٠٢٠) بعنوان دور المؤسسات الدينية في تأهيل المُقبلين علي الزواج والحد من الطلاق المبكر. هدفت الدراسة إلي التعرف علي دور المؤسسات الدينية في تأهيل المُقبلين علي الزواج في المجتمع المصري والحد من الطلاق المبكر، والتعرف علي مدي وجود جهات خارجية بخلاف المؤسسات الدينية في المجتمع تشارك في عملية التأهيل، والتعرف علي العلاقة بينهما وبين المؤسسات الدينية، والتعرف علي مدي مساهمة التحول الرقمي في تحسين دور المؤسسات الدينية وآليات تلك المساهمة، وتم استخدام منهج البحث الاجتماعي بطريقة العينة، واعتمدت علي أداة الاستبيان التي طُبقّت علي عينة من الشباب في سن الزواج قوامها (٢٠٠) مفردة، كما تم استخدام أداة دليل المقابله الذي تم تطبيقة علي عينة من المسؤولين المنوطين بتأهيل المُقبلين علي الزواج بالمؤسسات الدينية، وأهم ما توصلت إليه الدراسة هو وجود دور كبير للمؤسسات الدينية في عملية التأهيل ما بين تدريب الواعظين والواعظات وعمل دورات تدريبية وقوافل وحملات توعوية بمختلف أنحاء الجمهورية.

دراسة (الرشيد، ٢٠٢٠)، بعنوان أثر الدورات التأهيلية للزواج علي الاستقرار الأسري، دراسة تطبيقية في مدينة بريدة. هدفت الدراسة إلي التعرف على أثر الدورات التدريبية التأهيلية للزواج وعلاقتها بتحقيق الاستقرار الأسري من الجانب الاجتماعي والاقتصادي والفقه المقارن، كما هدفت إلي التعرف علي أثر بعض المتغيرات المستقلة التي تحتوي علي عدد الأبناء وإمكانية الحصول علي وظيفة ومستوي دخل الأسرة، ولتحقيق ذلك اعتمدت الدراسة علي المنهج الوصفي المقارن، واستخدمت طريقة الاستبيان لجمع البيانات، وطُبقّت الدراسة في جمعية الأسرة ببريدة علي عينة عشوائية قوامها (٦٤٤) زوجة، وأهم ما توصلت إليه الدراسة هو أن مساهمة الدورات التأهيلية للزواج تدل علي الاستقرار الأسري الاجتماعي، وقد ظهر

ذلك في الاهتمام بقيمة المتوسط الحسابي في غالبية المؤشرات الفرعية لصالح الزوجات اللاتي حصلن علي دورات تأهيلية للزواج.

دراسة (الحداد، 2020)، بعنوان دور برنامج الحوار الجماعي في خدمة الجماعة وتنمية معارف الفتيات المُقبلات علي الزواج بالطلاق المبكر. هدفت الدراسة إلي تحديد أسباب الطلاق المبكر وتنمية معارف الفتيات المُقبلات علي الزواج به، والآثار المترتبة عليه، وتحديد المقترحات لتفعيل دور برنامج الحوار الجماعي مع الجماعات لتنمية معارف الفتيات المُقبلات علي الزواج بالطلاق المبكر، وتوصلت الدراسة إلي عدة مقترحات منها، تشجيع الزوجين علي المرونة في التفكير واستخدام المنطق في الحوار بينهما، ومساعدة الفتيات المُقبلات علي الزواج علي اكتساب الخبرات والمعارف التي تساعد علي إدراك الأسباب المؤدية للطلاق المبكر بمشاركة الأسرة.

دراسة (سلطان، 2020)، بعنوان دراسة ظاهرة الطلاق المبكر في ريف محافظة أسيوط. هدفت الدراسة إلي التعرف علي ظاهرة الطلاق بصفة عامة والطلاق المبكر بصفة خاصة بمحافظة أسيوط، والتعرف علي أهم المقترحات للتقليل من حدوث تلك الظاهرة في المجتمع، وتم جمع البيانات عن طريق المقابلة الشخصية باستخدام استمارة الاستبيان، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلي أن هناك العديد من الأسباب التي أدت إلي حدوث الطلاق بعد فترة وجيزة من الزواج، منها ما هو نفسي، اجتماعي، اقتصادي وفسيولوجي، وأوضحت أن هناك العديد من الآثار التي تقع علي المرأة الريفية، منها تحمل المرأة المتاعب المادية بسبب التزامات الأولاد، وتهديد الزوج بخطف الأبناء، وهناك الآثار المتعلقة بالأبناء، منها التشتت بين الأب والأم، وإصابة الأبناء بعُقد نفسية عند الكبر.

التعليق علي الدراسات السابقة.

في ضوء ما تم عرضه من دراسات سابقة يمكن القول أن البحث الحالي اتفق في هدفه مع العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة (2009,Jennifer)، ودراسة

(2011,Satomi)، ودراسة (الذويبي، 2020)، ودراسة (الرشيد، ٢٠٢٠)، في تناولهم لأسباب الطلاق والآثار المترتبة عليه، وتحديد الاتجاهات نحو الإرشاد الزواجي، وأثر الدورات التدريبية التأهيلية للزواج.

واختلف البحث الحالي في هدفه جزئياً مع بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (كليبي، ٢٠١٩) التي ركزت علي ماهية الدورات التأهيلية، ودراسة (فؤاد، ٢٠٢٠) التي ركزت علي دور المؤسسات الدينية في تأهيل المُقبلين علي الزواج في المجتمع المصري.

كما اختلف منهج البحث الحالي وهو المنهج الوصفي التحليلي عن الدراسات الآتية: دراسة (الذويبي، ٢٠٢٠) التي اعتمدت علي المنهج الوصفي المقارن، ودراسة (كليبي، ٢٠١٩) التي اعتمدت علي المنهج الاستقرائي، ودراسة (الرشيد، ٢٠٢٠) التي اعتمدت علي المنهج الوصفي المقارن.

يتميز البحث الحالي بأنه البحث الوحيد علي حد علم الباحثة الذي تناول اتجاهات الشباب نحو برنامج تأهيل المُقبلين علي الزواج ودوره في الحد من الطلاق المبكر، فهذا البحث يسلط الضوء نحو إجراء المزيد من الدراسات العربية والأجنبية حول هذا الموضوع.

كما استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في عدة أمور من أهمها عرض الإطار النظري، وتدعيمه بنتائج دراسات وأبحاث حول برنامج تأهيل المُقبلين علي الزواج وظاهرة الطلاق المبكر، مما ساهم في بناء مشكلة البحث بشكل ملائم.

08- التوجه النظري للبحث:

الاتجاه المعرفي السلوكي:

الاتجاه المعرفي السلوكي هو نموذج نظري في تفسير وعلاج السلوك الإنساني اتخذ من الأسلوب العلمي التجريبي منهجاً لدراسة الظواهر السلوكية المختلفة، افترض أن السلوك نظامي تحدده وتضبطه العوامل الجينية والبيئية بطرق منظمة وثابتة، حيث تحدد البيئة الجينية بعض أبعاد السلوك، بينما تحدد العوامل البيئية الكثير من

الخصائص السلوكية والتي يكتسبها الفرد عن طريق التعلم (أبو زعيزع، 2013، ص 11).

يعد الاتجاه المعرفي السلوكي من النماذج العلاجية الفعالة التي اعتمدت في تفسير وعلاج الاضطرابات السلوكية والمعرفية والانفعالية بنجاح، وقد تم تطوير هذا الاتجاه علي يد عالم النفس الإكلينكي (البرت اليس– Elbert Elles) سنة 1950، وطوره وأضاف عليه علماء نفس آخرين مثل عالم النفس المعرفي (آرون بيك– Aron Beak) الذي ابتكر مقياساً مقنناً لتشخيص الفرد (أبو زعيزع، 2010، ص98).

ويعد العلاج المعرفي السلوكي نموذجاً إرشادياً تعليمياً يكتسب الأفراد من خلاله المعرفة والمهارة ليتمكنوا من تغيير أفكارهم وإدراكاتهم، وبالتالي تعديل انفعالاتهم وسلوكياتهم(العطوي، 2018، ص 32).

الإرشاد المعرفي السلوكي عملية تعلم داخلية تشمل إعادة تنظيم المجال الإدراكي وتنظيم الأفكار المرتبطة بالعلاقات، كما أن المُعالج المعرفي السلوكي يعمل علي تعليم الشباب المُقبلين علي الزواج سلوكيات إيجابية، ويدربهم علي إتقان مهارات شخصية ومهارات الاتصال، والمهارات التي تتعلق بالتنظيم وضبط الانفعال، وهناك مجموعة من المبادئ تمثل أساس الاتجاه المعرفي السلوكي، حيث تتضمن أن المرشد والمسترشد يعملان معاً في تقييم المشكلات والتوصل إلي الحلول، وأن المعرفة تمثل دوراً أساسياً في معظم التعلم الإنساني (الزيادات، 2015، ص 22).

أهداف الاتجاه المعرفي السلوكي:

-تعديل المعتقدات والأفكار التي تكونت بشكل خاطئ لدي الفرد، وهذا النوع يطلق عليه العلاج المعرفي.

-مساعدة المتدربين علي تحديد المشكلة وتقويمها إضافة إلي التعاون في مواجهتها.

-يعمد المرشد علي تحسين التواصل بين أعضاء النسق الأسري، باستخدام إستراتيجية بناء التواصل الأسري، بهدف بناء قنوات اتصال بين أعضاء الأسرة.

-يتمثل الهدف الأساسي من الإشراف القائم علي العلاج السلوكي المعرفي بمساعدة المعالج علي تبني فلسفة العلاج المعرفي السلوكي باعتباره النموذج الأساسي لتغيير إدراك المسترشدين (الشريفين و مقداري، 2021 ، ص 125).

فهذا الاتجاه من أكثر الاتجاهات شيوعاً في الاستخدام، حيث يقوم علي أساس أن سلوك الإنسان سلوك يتعلمه الفرد من نتاج أفعاله، لأن قيام الفرد بفعل معين

هو الذي يحدد إمكانية تكراره أو انتقاصه أو زيادته، أو عدم تكراره مرة أخري، ومعظم علماء النفس يرون أن الطرق المستخدمة واضحة وبسيطة ومقنعة ومن السهل تعميمها وتنفيذها سواء علي مستوي الفرد أو الجماعة، فهي تتعامل مع السلوك بشكل محدود، وعلي أساس واضح وسهل وهو رد الفعل الناتج عن السلوك.

كما تحظي عوامل تأثير البيئة والمجتمع بأهمية بالغة في تشكيل وصياغة السلوك البشري المتعلق بمتغيرات البيئة وتأثيرها علي الفرد، ويقصد بها هنا توافر الوظائف والقيم الدينية والتعليم وإمكانات الترفيه للأفراد، ومدي تفاعل الفرد مع هذه المتغيرات وقياس رد فعله لتأثيرها علي حياته (شعيب، 2014، ص27).

والتعلم صورة أخري من التغير الذي يكسر التوازن، فما يتعلمه الفاعل يكون له تأثير في تغيره، حتي وإن كان تأثيراً طفيفاً ومن ثم في تغير الظروف المحيطة بفعله، فالفاعل يتمثل دائماً خبرات واقعية جديدة، وهو يعدل من سلوكه وفقاً لها باستمرار حتي وإن كان هذا التعديل لا شعورياً (الزيباري، ٢٠١٧، ص٢٨٥).

ويعتبر حل المشكلة من المنظور السلوكي هو عملية مساعدة تهدف إلي تمكين الأسرة من أن تتعامل بكفاءة أكبر مع مدي عريض من المشكلات الموقفية، فيقوم المرشد الأسري بتعليم المُقبلين علي الزواج كيفية تحديد المشكلة، ومساعدته علي وضع طرق صحيحة لمواجهتها، وبالتالي تصبح الأسرة قادرة علي حل مشاكلها، كما يبحث زيادة فاعلية الفكر الذي وراء السلوك، وتعديل الطريقة التي علي أساسها يفكر المُقبلين علي الزواج ليتعدل السلوك إلي الأفضل (ماهر، 2017، ص18).

إذن الهـدف الرئيسـي لبـرامج تأهيـل المُقبلـين علـي الـزواج هـو تقـديم المعـارف والمهـارات الحياتيـة وخاصـةً التـي تتعلـق بالسـنوات الأولـي مـن الـزواج، لأن هـذه المرحلـة تحتـاج إلـي وعـي كـلا الطـرفين بطبيعـة الحيـاة الزوجيـة ومتطلباتهـا والصـعوبات التـي قـد تـواجههم، وكيفية التنشئة السليمة للأبناء، لكي يتحقق الاستقرار الأسري.

تعقيب:

مـن خـلال العـرض السـابق للإطـار النظـري اتضـح أن ظـاهرة الطـلاق المبكـر انتشـرت بشـكل كبيـر فـي المجتمعـات العربيـة، وباتـت تـؤرق بـال الكثيـرين المتـزوجين مـنهم وحتـي المُقبلـين علـي الـزواج، ونـتج عنهـا العديـد مـن الآثـار السـلبية التـي أثـرت علـي الفـرد والأسـرة والمجتمـع، وجـاء هـذا الانتشـار نتيجـة لعـدة عوامـل وأسـباب منهـا الاجتماعيـة والاقتصـادية والنفسـية والأخلاقيـة ؛ لـذا وجـدت العديـد مـن الـدول أنـه لا بـد مـن تـدريب وإرشـاد الشـباب المُقبـل علـي الـزواج وإكسـابه المهـارات والمعلومـات اللازمـة لإقامـة أسـرة مسـتقرة، فـتم تصـميم بـرامج خاصـة بتأهيـل الشـباب المُقبـل علـي الـزواج، سـواء فـي الأمـاكن الحكوميـة أو الخاصـة، لتفـادي حـالات الطـلاق وخاصـةً الطـلاق المبكـر، فهـذه البـرامج تقـدم خـدمات نفسـية واجتماعيـة وصـحية، يقـدمها مجموعـة مـن المتخصصـين المدربين في هذا المجال.

كمـا اتضـح مـن العـرض السـابق أهميـة هـذه البـرامج فـي تحقيـق الاسـتقرار الأسـري، وإشـاعة روح التفـاهم والمـودة بـين الـزوجين، عـن طريـق تعـديل الاتجاهـات السـلبية، وتوضـيح أحكـام ومقاصـد الـزواج وحقـوق الـزوجين، وآداب الـزواج، مـع الإشـارة إلـي الطلاق وأضراه، وشرح سُبل تربية الأبناء بالطرق العلمية الصحيحة.

09- الإستراتيجية المنهجية للبحث:

1- نوع البحث.

ينتمي هذا البحث إلي البحوث الوصفية التحليلية، وذلك لوصف ومعرفة اتجاه الشباب نحو برنامج تأهيل المُقبلين علي الزواج ودوره في الحد من الطلاق المبكر.

2- منهج البحث.

أعتمد هذا البحث علي المسح الاجتماعي، لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها، من خلال المسح الاجتماعي بالعينة للشباب الذين بلغ عددهم (200) شاب وفتاة من محافظة البحيرة، وتم الاعتماد عليه لأن المسوح تتناول مشكلات اجتماعية معينة فرضت نفسها نتيجة للتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية.

3- أدوات جمع البيانات.

اعتمد البحث علي الاستبان الإلكتروني من خلال إرساله عبر وسائل التواصل الاجتماعي لعينة قوامها (200) شاب وفتاة من محافظة البحيرة، وتم حساب درجة الثبات عن طريق معامل ألفاكرونباخ، وكانت 0.90، وبحساب معامل التشبع لألفا كرونباخ في حالة حذف البند كانت قيمتها أقل من ألفاكرونباخ، مما يؤكد أن درجة الثبات عالية.

4- مجالات البحث:

أ- **مجال مكاني:**

أجريت الدراسة الميدانية علي عينة من الشباب من محافظة البحيرة.

مبررات اختيار عينة البحث:

تم اختيار العينة من مجتمع ريفي وهو محافظة البحيرة لأن البعض في المجتمع الريفي ما زال علي المعتقدات والعادات السلبية القديمة الخاصة بالزواج والطلاق، دون الأخذ في الإعتبار التغيرات المتلاحقة التي طرأت علي المجتمع وأثرت في شخصية الشباب وغيرت مفهوم الحياة الزوجية في نظرهم، فبعض الأسر لا تهتم ببرامج التأهيل قبل الزواج، وتري أن الأبناء سوف يعيشون الحياة بالطريقة التي اتبعها الأهل مسبقاً، وأن الأمر لا يحتاج إلي تأهيل، مع إغفال احتياجات الأبناء وأولوياتهم والتغيرات التي

حـدثت فـي المجتمـع ؛ لـذا لا بـد مـن الحصـول علـي التأهيـل قبـل الـزواج لمسـايرة التطورات بالطريقة الإيجابية التي تتناسب مع طبيعة المجتمع.

ب- مجال بشري:

اختيـرت عينـة عمديـة مـن الشـباب الـذي يقطـن محافظـة البحيـرة، قوامهـا (200) مفـردة من بين الفئة العمرية من (18 -40 فأكثر).

ج- مجال زمني:

المرحلة الأولى: مرحلة جمع المادة النظرية حول موضوع البحث.

المرحلة الثانية: مرحلة صياغة أداة الدراسة، وهي استمارة الاستبيان.

المرحلـة الثالثـة: الصـدق الظـاهري، تـم تحكـيم أداة الدراسـة بعرضـها علـي المُختصـين فـي مجال التخصص.

مرحلة إعادة صياغة الأداة، وتم التأكد من صلاحية أداة الدراسة للتطبيق.

المرحلة الرابعة: مرحلة التطبيق الميداني للأداة فى شكلها النهائي، وإدخال البيانات وتفريغهـا ووضـعها فـي جـداول احصـائية، واسـتغرقت فتـرة جمـع البيانـات مـن 2/ 2022/11 إلي 2/ 1/ 2023.

المرحلة الخامسة : مرحلة تحليل البيانات، واستخراج نتائج الدراسة.

5- المعالجات الإحصائية لبيانات الدراسة:

-التكـرارات والنسـب المئويـة، حيـث تمـت المعالجـة الإحصـائية باسـتخدام برنـامج الحـزم الإحصائية (spss).

-الوزن المرجح.

-الوسط الحسابي.

-معامل كرونباخ ألفا لقياس الثبات (Cronbach's Alpha).

نتائج الدراسة الميدانية ومناقشتها:

01- الخصائص العامة لعينة البحث:

جدول رقم (١) يوضح تصنيف مجتمع البحث وفقاً للنوع

م	ك	%	الترتيب
ذكور	١٠٠	%٥٠	١
إناث	١٠٠	%٥٠	١
المجموع	٢٠٠	%100	

اتضح من بيانات الجدول السابق الخاص بالنوع أن هناك تساوي بين عدد الذكور والإناث عينة البحث، وذلك بنسبة (٥٠%) لكل منهما.

ومن خلال هذا العرض اتضح أنه تم اختيار عينة البحث بالتساوي بين الذكور والإناث، بهدف معرفة اتجاهات كل منهما حول برنامج تأهيل المُقبلين علي الزواج ودوره في الحد من الطلاق المبكر، وأيضاً لأنهم شريكين في تكوين الأسرة، ومن المهم معرفة آرائهم ومدي اتفاقهم واختلافهم مع هذه البرامج، لأن علي أساس هذا الاتفاق أو الاختلاف تتحدد درجة الإقبال والأهمية ومدي الحاجة إلي التفعيل.

جدول رقم (2) يوضح تصنيف مجتمع البحث وفقاً للعمر

م	ك	%	الترتيب
18-20	35	%17.5	4
20-25	41	%20.5	3
25-30	45	%22.5	1
30-35	43	%21.5	2
35-40	26	%13	5
40فأكثر	10	%5	6
المجموع	٢٠٠	%100	

اتضح من بيانات الجدول السابق الخاص بمتغير العمر أن المرحلة العمرية التي جاءت في الترتيب الأول كانت من (٢٥-٣٠) بنسبة (٢٢,٥%)، ثم يليه مباشرة في

الترتيب الثاني من (٣٠-٣٥) بنسبة (٢١,٥%)، ثم يليه في الترتيب الثالث من (٢٠-٢٥) بنسبة (٢٠,٥%)، ثم يليه المرحلة العمرية من (١٨-٢٠) بنسبة (١٧,٥%)، ثم يليه من (٣٥-٤٠) بنسبة (١٣%)، في حين جاء في الترتيب الأخير المرحلة العمرية (٤٠ فأكثر) بنسبة (٥%).

اتضح من العرض الاحصائي السابق أن الغالبية العظمي من عينة البحث تقع في المرحلة العمرية من (20 – 35)، وهي مرحلة الشباب الأكثر إقبالاً علي الزواج، فالزواج يبني علي أسس واضحة ومن أهم هذه الأسس عمر الزوجين، فقد يري البعض أن الزواج في هذا السن مناسباً لما له من فوائد عدة، حيث أن الشباب في هذه المرحلة لديهم القدرة علي مواجهة ضغوط الحياة ومشاكلها.

جدول رقم (3) يوضح تصنيف مجتمع البحث وفقاً للسكن

م	ك	%	الترتيب
ريفي	130	%65	١
حضري	70	%35	2
المجموع	٢٠٠	%100	

اتضح من بيانات الجدول السابق الخاص بمحل إقامة أفراد عينة البحث أنه جاء في الترتيب الأول (مجتمع ريفي) بنسبة (٦٥%)، في حين جاء في الترتيب الأخير (مجتمع حضري)، بنسبة (٣٥%).

من العرض الاحصائي السابق للجدول اتضح أن عينة البحث من المجتمع الريفي أكبر من المجتمع الحضري، وهذا الاختيار بطريقة مقصودة من أجل معرفة آراء المجتمع الريفي حول برامج تأهيل المُقبلين علي الزواج، لأن مازالت المعتقدات القديمة الخاصة بالزواج متوارثة في المجتمعات الريفية، وهدف البحث معرفة اتجاهات الشباب نحو برنامج التأهيل لمعرفة مدي الإقبال عليه ودرجة تأثيره في الشباب.

جدول رقم (4) يوضح تصنيف مجتمع البحث وفقاً للحالة الاجتماعية

م	ك	%	الترتيب
أعزب – آنسه	75	%37.5	١
متزوج – (ة)	69	%34.5	2
مطلق – (ة)	44	%22	3
أرمل – (ة)	12	%6	4
المجموع	٢٠٠	%100	

باستقراء بيانات الجدول السابق الخاص بالحالة الاجتماعية لعينة البحث اتضح أنه جاء في الترتيب الأول (آنسه– أعزب) بنسبة (٣٧,٥%)، ثم يليه (متزوج – ة) بنسبة (34.5%)، ويليه (مطلق– ة) بنسبة (22%)، بينما جاء في الترتيب الأخير (أرمل– ة) بنسبة (٦%).

اتضح من العرض الاحصائي السابق أن النسبة الأكبر من عينة البحث وفقاً للحالة الاجتماعية كانت (آنسه – أعزب)، وقد يرجع ذلك لكثرة تكاليف الزواج، والطلبات والأعباء التي يطلبها الأهل من الشباب الراغب في الزواج، مما يجعل الشاب عاجز عن توفيرها، فينصرف عن فكرة الزواج، وخاصة مع انتشار البطالة وارتفاع الأسعار.

جدول رقم (5) يوضح تصنيف مجتمع البحث وفقاً للمستوي التعليمي

م	ك	%	الترتيب
أقل من متوسط	26	%13	4
متوسط	61	%30.5	2
فوق متوسط	34	%17	3
مؤهل عالي	70	%35	1
دراسات عليا	9	%4.5	5
المجموع	٢٠٠	%100	

اتضح من العرض السابق للجدول الخاص بالمستوي التعليمي لعينة البحث أنه جاء في الترتيب الأول (المؤهل العالي) بنسبة (35%)، ثم يليه في الترتيب الثاني (التعليم المتوسط) بنسبة (30.5%)، وجاء في الترتيب الثالث (فوق متوسط) بنسبة (17%)،

ويليه التعليم (أقل من متوسط) بنسبة (13%)، في حين جاء في الترتيب الأخير (دراسات عليا) بنسبة (4.5%).

اتضح من العرض الاحصائي السابق أن الغالبية من عينة البحث علي قدر مناسب من التعليم، وهذا يرجع إلي أهمية التعليم ودوره في جعل الشباب أكثر معرفة ودراية بما يدور حوله من تغيرات، ومعرفة حقوقه وواجباته، وزيادة درجة قبوله الحصول علي برامج التأهيل وعدم الإنسياق وراء العادات القديمة الخاصة بالزواج ومعاملة الزوجة والأبناء.

02- النتائج الخاصة بأسئلة البحث:

جدول رقم (6) يوضح اتجاهات الشباب نحو برنامج تأهيل المُقبلين علي الزواج

م	ك	%	الترتيب
مهمة	90	%45	1
مهمة جداً	87	%43.5	2
غير مهمة	23	%11.5	3
المجموع	٢٠٠	%100	

باستقراء بيانات الجدول السابق الخاص باتجاهات الشباب نحو أهمية برامج تأهيل المُقبلين والمُقبلات علي الزواج أنه جاء في الترتيب الأول (مهمة) بنسبة (45%)، ثم يليه في الترتيب الثاني (مهمة جداً) بنسبة (43.5%)، في حين جاء في الترتيب الأخير (غير مهمة) بنسبة (11.5%).

من العرض الاحصائي السابق للجدول اتضح أن الغالبية العظمي من عينة البحث تري أن برامج تأهيل المُقبلين علي الزواج ذات أهمية كبيرة، وأنها تحد من الطلاق المبكر، لأنها تهدف إلي إرشاد الشباب بالطرق الصحيحة لبناء أسرة مستقرة.

وقد اتفقت نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة (فؤاد، 2022، ص494)، حيث أظهرت أن هناك علاقة وثيقة بين تأهيل المُقبلين علي الزواج والحد من الطلاق المبكر.

جدول رقم (7) يوضح استجابات عينة البحث حول مصادر معلوماتهم عن برنامج تأهيل المُقبلين علي الزواج

م	ك	%	الترتيب
الأسرة	26	%13	3
الأصدقاء	20	%10	4
الأقارب	12	%6	5
القنوات الفضائية	109	%54.5	1
وسائل التواصل الاجتماعي	33	%16.5	2
المجموع	٢٠٠	%100	

اتضح من بيانات الجدول السابق أنه جاء في الترتيب الأول بالنسبة لمصدر معلومات أفراد عينة البحث حول برنامج تأهيل المُقبلين علي الزواج (القنوات الفضائية) بنسبة (54.5%)، وجاء في الترتيب الثاني (وسائل التواصل الاجتماعي) بنسبة (16.5%)، ويلية في الترتيب الثالث (الأسرة) بنسبة (13%)، بينما جاء في الترتيب الأخير (الأصدقاء) بنسبة (10%)، و(الأقارب) بنسبة (6%).

من خلال العرض الاحصائي للجدول السابق اتضح أن هناك تنوع في مصادر معلومات أفراد عينة البحث حول برنامج تأهيل المُقبلين علي الزواج، وتَبَيّن أن القنوات الفضائية حصلت علي نسبة كبيرة من بين المتغيرات الأخري، قد يرجع ذلك لكثرة تناول هذا الموضوع عبر البرامج التليفزيونية من أجل توعية الشباب بضرورة الالتحاق بهذه البرامج والإستفادة منها.

اختلفت نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة (فؤاد، 2020، ص489)، حيث أظهرت أن الأسرة هي المصدر الرئيسي للمعلومات، وجاءت في الترتيب الأول بنسبة (29.5%).

جدول رقم (8) يوضح مدي دراية عينة البحث بمضمون البرامج التأهيلية

م	ك	%	الترتيب
نعم	123	61.5%	1
لا	77	38.5%	2
المجموع	٢٠٠	100%	

اتضح من بيانات الجدول السابق الخاص بمدي وجود معلومات لدي عينة البحث حول مضمون البرامج التأهيلية للمُقبلين والمُقبلات علي الزواج أنه جاء في الترتيب الأول (نعم) بنسبة (61.5%)، في حين جاء في الترتيب الأخير (لا) بنسبة (38.5).

من خلال العرض الاحصائي السابق للجدول اتضح أن الغالبية العظمي من عينة البحث علي دراية بما تقدمه البرامج والدورات التأهيلية للمُقبلين علي الزواج، وهذا يدل علي انتشار الوسائل التي تنشر هذه المعلومات سواء القنوات التليفزيونية أو وسائل التواصل الاجتماعي المختلفة، وهذا لا ينفي وجود فئة لا تتوافر لديها معلومات عن هذه البرامج ؛ لذلك لا بد من الانتشار علي نطاق واسع ليصل للجميع أهمية هذه البرامج، وتوضيح ما تقدمه للشباب المُقبل علي الزواج.

جدول رقم (9) يوضح محتوي البرامج التأهيلية من وجهة نظر عينة البحث

م	ك	%	الترتيب

محاضرات يقدمها رجال الدين	51	%25.5	2
محاضرات يقدمها علماء النفس والاجتماع	67	%33.5	1
ورش عمل	26	%13	4
استشارات طبية	36	%18	3
استشارات نفسية	20	%10	5
المجموع	٢٠٠	%100	

اتضح من بيانات الجدول السابق الخاص بمحتوي البرامج التأهيلية من وجهة نظر عينة البحث أنه جاء في الترتيب الأول (محاضرات يقدمها علماء النفس والاجتماع) بنسبة (33.5%)، وجاء في الترتيب الثاني (محاضرات يقدمها رجال الدين)، بنسبة (25.5%)، ويليه في الترتيب الثالث (استشارات طبية)، بنسبة (18%)، بينما جاء في الترتيب الأخير (ورش عمل)، بنسبة (13%)، و (استشارات نفسية)، بنسبة (10%)، من خلال هذه الاستجابات يتضح أن هناك تفاوت في معرفة مضمون ما تقدمة البرامج التأهيلية للمُقبلين علي الزواج.

اتضح من العرض الاحصائي السابق أن الغالبية من عينة البحث علي دراية بمحتوي برامج تأهيل المُقبلين علي الزواج، وهذا يعد مؤشر إيجابي يؤكد أن هناك متابعة وإقبال علي هذه البرامج، وأنها تقدم خدمات تناسب احتياجات الشباب.

جدول رقم (10) يوضح أهمية البرامج التأهيلية للمُقبلين علي الزواج ودورها في الحد من الطلاق المبكر

م	ك	%	الترتيب

التأهيل يساهم في إقامة أسرة مستقرة	133	%66.5	1
التأهيل يوضح طرق الاتصال الإيجابي داخل الأسرة	46	%23	2
التعريف بالحقوق والواجبات	13	%6.5	3
التعريف بكيفية تربية الأبناء	8	%4	4
المجموع	٢٠٠	%100	

اتضح من بيانات الجدول السابق الخاص بأهمية البرامج التأهيلية للمُقبلين علي الزواج ودورها في للحد من الطلاق المبكر من وجهة نظر عينة البحث أنه جاء في الترتيب الأول (التأهيل يساهم في إقامة أسرة مستقرة)، بنسبة (66.5%)، وجاء في الترتيب الثاني (التأهيل يوضح طرق الاتصال الإيجابي داخل الأسرة)، بنسبة (23%)، في حين جاء في الترتيب الأخير (التعريف بالحقوق والواجبات)، بنسبة (6.5%)، و (التعريف بكيفية تربية الأبناء)، بنسبة (4%).

اتضح من العرض الاحصائي السابق مدي أهمية برامج تأهيل المُقبلين علي الزواج ومساهمتها في تحقيق التماسك والترابط الاسري، ومساعدة الزوجين علي التواصل الإيجابي والفعال، وسيل إدارة المنزل بطرق سليمة تناسب امكانيات الأسرة.

جدول رقم (11) يوضح المقصود بتأهيل المقبلين علي الزواج من وجهة نظر عينة البحث

م	نعم	إلي حد ما	لا	مج الأوزان	الوسط الحسابي
تدعيم المُقبلين علي الزواج بالمعارف التي	189	11	–	749	3.74

تحقق الاستقرار					
التوعية بالحقوق والواجبات الأسرية	190	10	-	590	2.95
التعريف بالجهات المختصة بحل المشاكل الأسرية	146	54	-	546	2.37
تعزيز القدرات الإيجابية	120	80	-	520	2.6
تغيير الاتجاهات السلبية للمُقبلين علي الزواج	190	10	-	590	2.95
تساعد في استعداد الشباب للحياة الزوجية	193	7	-	593	2.92
عرض الطرق الصحيحة في تربية الأبناء	184	16	-	584	2.92
دورات توعوية وتثقيفية	200	-	-	600	3
برامج تقدم خدمات إرشادية	200	-	-	600	3
المجموع	٢٠٠	%100			

باستقراء بيانات الجدول السابق اتضح أن عينة البحث تري أن المقصود بتأهيل المُقبلين علي الزواج هو (تدعيم المُقبلين علي الزواج بالمعارف التي تحقق الاستقرار) بدرجة استجابة قوية وهي (3.74)، و(دورات توعوية وتثقيفية – برامج تقدم خدمات إرشادية) بدرجة قوية استجابة وهي (3)، ويليها (التوعية بالحقوق والواجبات الأسرية) بدرجة قوية استجابة وهي (2.95)، و(تساعد في استعداد الشباب للحياة الزوجية) بدرجة استجابة (2.92)، و(تغيير الاتجاهات السلبية للمُقبلين علي الزواج) بدرجة استجابة (2.95)، و(عرض الطرق الصحيحة في تربية الأبناء) بدرجة استجابة (2.92)، ويليه (التعريف بالجهات المختصة بحل المشاكل الأسرية) بدرجة استجابة (2.37) وهي درجة استجابة قوية.

من العرض الاحصائي السابق للجدول اتضح أن هناك تباين بين أفراد عينة البحث في تحديد المقصود ببرامج تأهيل المُقبلين علي الزواج، وهذا يؤكد ضرورة إيجاد منصات رسمية تتناول البرامج التأهيلية، حتي تكون هي المرجعية الأساسية التي تقدم

المعلومات للشباب، سواء كانت هذه المنصات عبر مواقع التواصل الاجتماعي أو القنوات الفضائية، حتي لا يعبث أحد بأفكار الشباب المُقبل علي الزواج.

جدول رقم (12) يوضح أسباب الطلاق المبكر من وجهة نظر عينة البحث

م	نعم	إلي حد ما	لا	مج الأوزان	الوسط الحسابي
العنف الجسدي(الضرب)	107	83	10	497	2.48
البخل الشديد	120	71	9	511	2.55
تعاطي الزوج للمواد المخدرة	174	26	-	574	2.87
سوء خلق الزوج	161	34	5	556	2.78
تنافر الطباع	28	23	149	279	1.39
تأثير عمل المرأة علي الأسرة	11	9	180	231	1.15
مرض أحد الزوجين	13	6	181	232	1.16
الخيانة الزوجية	121	63	16	505	2.52
عدم الإنجاب	187	11	2	585	2.92
الرغبة في إنجاب الذكور	144	7	49	495	2.47
السكن المشترك مع الأهل	150	29	21	529	2.64
إفشاء أسرار الأسرة	97	88	15	279	1.39
الزواج المبكر وعدم نضج الزوجين فكرياً	28	23	149	279	1.39
اختلاف المستوي التعليمي	79	68	53	426	2.13
الإجبار علي الزواج	103	43	54	449	2.24
المجموع	٢٠٠	%100			

باستقراء بيانات الجدول السابق اتضح أن من أسباب الطلاق المبكر من وجهة نظر عينة البحث هي (عدم الإنجاب) حيث جاء بدرجة استجابة قوية وهي (2.92)، و(تعاطي الزوج للمواد المخدرة) بدرجة استجابة (2.87)، و(سوء خلق الزوج) بدرجة

استجابة (2.78)، و السكن المشترك مع الأهل) بدرجة استجابة (2.64)، و(البخل الشديد) بدرجة استجابة (2.55)، و(الخيانة الزوجية) بدرجة استجابة (2.52)، و(العنف الجسدي(الضرب) بدرجة استجابة (2.48)، و(الرغبة في إنجاب الذكور) بدرجة استجابة (2.47).

من العرض الاحصائي السابق للجدول اتضح أن عينة البحث أقرت بأن هناك العديد من الأسباب التي تؤدي إلي الطلاق المبكر، ومن هذه الأسباب عدم الإنجاب، فهناك بعض الأزواج والزوجات الذين يأسوا من حدوث الإنجاب بالإضافة إلي الاستماع لنصائح الأهل التي تقترح بإنهاء الزواج، وهناك أسباب تتعلق بتعاطي الزوج للمواد المخدرة مما ينتج عنه هدم الأسرة، حيث يقوم الزوج بالقسوة علي الزوجة وعدم الإنفاق عليها، والتعدي عليها لفظياً وجسدياً، أو يقوم بأخذ مال الزوجة، وقد يكون الطلاق بسبب السكن المشترك مع الأهل وقيام الزوجة بجميع أعمال منزل العائلة ومنزلها مما يشكل عبئاً كبيراً عليها، ويزداد الضغط النفسي وعدم القدرة علي التحمل، مما يجعلها تطلب الطلاق، أو قد يكون بسبب البخل الشديد أو رغبة الزوج في إنجاب الذكور، والأخذ بالعادات والموروثات الخاطئة.

اختلفت نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة (الزعنون، 2016، ص136) حيث أظهرت أن أهم سبب وراء الطلاق المبكر هو التدخل من قبل الأهل في حياة الزوجين وافتعال المشكلات.

جدول رقم (13) يوضح الآثار المترتبة علي الطلاق المبكر من وجهة نظر عينة البحث

م	ك	%	الترتيب
آثار نفسية	51	%25.5	2

آثار اجتماعية	112	%56	1
آثار اقتصادية	37	%18.5	3
المجموع	٢٠٠	%100	

اتضح من بيانات الجدول السابق الخاص بالآثار المترتبة علي الطلاق المبكر أنه جاء في الترتيب الأول (الآثار الاجتماعية) بنسبة (56%)، ثم جاء في الترتيب الثاني (الآثار النفسية) بنسبة (25.5%)، بينما جاء في الترتيب الأخير (الآثار الاقتصادية) بنسبة (18.5%).

من خلال العرض الاحصائي السابق اتضح أن الطلاق ينجم عنه العديد من الآثار وأهمها الآثار الاجتماعية وهي الخاصة بنظرة المجتمع للمرأة للمُطَلّقَة أو الرجل المُطَلّقَ، من خلال إلقاء اللوم واتهامهم بالفشل في إقامة حياة زوجية، وعدم القدرة علي التحمل وأنهم غير قادرين علي تكرار الزواج مرة أخري، مما ينتج عنه المشكلات النفسية مثل الإحساس بالنقص والإنطواء، والخجل الاجتماعي والإصابة بالأمراض العضوية والنفسية، وأتضح أيضاً من استجابات عينة البحث أن الطلاق ينتج عنه مشكلات اقتصادية وخاصة في حالة وجود أبناء بسبب الالتزامات المادية.

اتفقت نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة (سلطان، 2020، ص 282) حيث كشفت في نتائجها أن هناك العديد من الآثار المترتبة علي الطلاق منها النفسية والاجتماعية والاقتصادية.

جدول رقم (14) يوضح الحلول المقترحة التي تساهم في الحد من الطلاق المبكر من وجهة نظر عينة البحث

م	نعم	إلي حد ما	لا	مج الأوزان	الوسط الحسابي

تحمل الزوج المسئولية	200	–	–	600	3
حُسن معاملة الزوج لزوجتة	200	–	–	600	3
عدم تدخل الأهل	197	3	–	597	2.98
تلبية احتياجات الأسرة	200	–	–	600	3
عدم الإجبار علي الزواج	200	–	–	600	3
الاهتمام بفارق السن	137	56	7	530	2.65
المشاركة في القرارات الأسرية	190	9	1	589	2.94
التكافؤ في المستوي الاجتماعي	124	70	6	518	2.59
التكافؤ الاقتصادي	38	60	101	338	1.69
التسامح بين الزوجين	200	–	–	600	3
عدم إرهاق الزوج بالطلبات	196	4	–	596	2.98
المجموع	٢٠٠	%100			

باستقراء بيانات الجدول السابق اتضح أن هناك عدة مقترحات تساهم في الحد من الطلاق المبكرمن وجهة نظر عينة البحث وهي (تحمل الزوج المسؤولية – حُسن معاملة الزوج لزوجتة – تلبية احتياجات الأسرة – عدم الإجبار علي الزواج – المشاركة في القرارات الأسرية) بدرجة استجابة قوية وهي (3) لكل منهما، ويليه (عدم تدخل الأهل – عدم إرهاق الزوج بالطلبات) بدرجة استجابة (2.98)، ثم (المشاركة في القرارات الأسرية) بدرجة استجابة (2.94)، و(التكافؤ الاقتصادي) بدرجة استجابة (1.69)، و(الاهتمام بفارق السن) بدرجة استجابة (2.65)، و(التكافؤ في المستوي الاجتماعي) بدرجة استجابة (2.59).

من العرض الاحصائي السابق اتضح أن عينة الدراسة قدمت مقترحات مختلفة جميعها تساعد في الحد من الطلاق المبكر، منهم من أكد علي ضرورة مراعاة السن عند اختيار شريك الحياة، ومنهم من أكد علي أهمية التوافق الاجتماعي والاقتصادي

والتعليمي بين الزوجين، وهناك من أكد علي أهمية التعاون وتلبية احتياجات الأسرة بما يتوافق مع الامكانيات المتاحة.

03- أهم النتائج المتوصل إليها:

أوضحت نتائج البحث الآتي:

1- الغالبية العظمي من عينة البحث تري أن برامج تأهيل المُقبلين علي الزواج ذات أهمية كبيرة، وجاء ذلك بنسبة (88.5%) من عينة البحث.

2- هناك تنوع في مصادر معلومات أفراد عينة البحث حول برنامج تأهيل المُقبلين علي الزواج، حيث تنوعت بين الأسرة، الأصدقاء، الأقارب، وسائل التواصل الاجتماعي والقنوات الفضائية.

3- الغالبية العظمي من عينة البحث علي دراية بما تقدمه البرامج والدورات التأهيلية للمُقبلين علي الزواج، وجاء ذلك بنسبة (61.5%)، وأن هذا المحتوي من وجهة نظرهم يتضمن: محاضرات يقدمها رجال الدين، محاضرات يقدمها علماء النفس والاجتماع، ورش عمل، واستشارات طبية ونفسية.

4- أقرت الغالبية العظمي من عينة البحث بأهمية برامج تأهيل المُقبلين علي الزواج ومساهمتها في تحقيق التماسك والترابط الأسري.

5- هناك تباين بين أفراد عينة البحث في تحديد المقصود ببرامج تأهيل المُقبلين علي الزواج.

6- هناك العديد من الأسباب التي تؤدي إلي الطلاق المبكر، ومن هذه الأسباب العنف الجسدي، البخل الشديد، تعاطي الزوج للمواد المخدرة، سوء خلق الزوج، تنافر الطباع، تأثير عمل المرأة علي الأسرة، مرض أحد الزوجين، الخيانة الزوجية، عدم الإنجاب، الرغبة في إنجاب الذكور، السكن المشترك مع الأهل، إفشاء أسرار الأسرة، الزواج المبكر وعدم نضج الزوجين فكرياً، اختلاف المستوي التعليمي والإجبار علي الزواج.

7- أن الطلاق ينجم عنه العديد من الآثار وأهمها الآثار الاجتماعية وهي الخاصة بنظرة المجتمع للمرأة للمُطَلّقَة أو الرجل المُطَلّقَ، والآثار النفسية مثل الإحساس بالنقص والانطواء، والخجل الاجتماعي والإصابة بالأمراض العضوية، والآثار الاقتصادية مثل عدم توافر الموارد المادية لدي الزوجة وخاصة في حالة وجود أبناء بسبب الالتزامات المادية.

8- اقترحت عينة البحث عدة طرق للحد من الطلاق المبكر، منها تحمل الزوج المسئولية، حُسن معاملة الزوج لزوجتة، عدم تدخل الأهل، تلبية احتياجات الأسرة، عدم الإجبار علي الزواج، الاهتمام بفارق السن، المشاركة في القرارات الأسرية، التكافؤ في المستوي الاجتماعي و الاقتصادي، التسامح بين الزوجين وعدم إرهاق الزوج بالطلبات.

04- مقترحات البحث:

1- استخدام كافة وسائل الاتصال سواء القنوات الفضائية أو مواقع التواصل الاجتماعي للتوعية بأضرار الطلاق المبكر وأهمية الحصول علي الدورات أو البرامج التأهيلية قبل الزواج.

2-ضرورة إضافة الثقافة الأسرية إلي المناهج الدراسية لكافة المراحل التعليمية.

3- توزيع كتيبات علي الشباب المُلتحقين بالدورات والبرامج التأهيلية لتحسين معرفتهم بطبيعة الحياة الزوجية.

4-استخدام خطب الجمعة في التوعية بأهمية البرامج التأهيلية لتجنب الطلاق.

5-الشراكة بين المؤسسات الحكومية والأهلية المعنية بقضايا المرأة في توعيتها بأهمية برامج تأهيل المُقبلين علي الزواج ودوره في إقامة أسرة مستقرة.

6-عقد الندوات واللقاءات في مراكز شباب القري للمُقبلين علي الزواج وأسرهم لتوعيتهم بطبيعة الحياة الزوجية والاختلافات والتطورات التي طرأت علي المجتمع وغيرت من شكل الحياة الزوجية.

7- عمل حملات توعوية بقري الريف عن أهمية البرامج والدورات التأهيلية للمُقبلين علي الزواج وكيفية الالتحاق بها.

8- عمل برنامج ديني مشترك بين رجال الدين الإسلامي والمسيحي يتحدث عن قضايا الأسرة وطرق تأهيل الشباب قبل الزواج.

9- قيام الجمعيات الأهلية الخاصة بشئون الأسرة بعمل زيارات منزلية داخل القري للحديث معهم عن أهمية البرامج التأهيلية والمضمون الذي تقدمه للشباب ومدي الإستفادة منها.

10- إعطاء مرحلة الخطبة الفترة الكافية لفهم شخصية كلا الطرفين.

11- يجب عدم تدخل أو إجبار الأبناء علي الزواج من شخص معين.

12- تجنب تدخل الأهل في حياة أبنائهم.

13- ضرورة تناول البرامج التليفزيونية لأهمية برنامج تأهيل المُقبلين علي الزواج بشكل أكبر.

قائمة المراجع:

1- أبو المجد، عبد العليم (2012) قضايا عالمية معاصرة، الجنادرية للنشر، الأردن.

2- أبو زعيزع، عبد الله يوسف (2010) مبادئ العلاج النفسي، الأكاديميون للنشر والتوزيع، الأردن.

3- أبو زعيزع، عبد الله يوسف علي (2013) مفاهيم معاصرة في الصحة النفسية، الأكاديميون للنشر والتوزيع، الأردن.

4- أبو زنط، مهتاب أحمد إسماعيل (2016) الطلاق، أسبابه ونتائجه من وجهة نظر المطلقات، دراسة ميدانية في محافظة نابلس، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

5- أحمد، عصام فتحي زيد (2020) العنف الاجتماعي في الحياة الأسرية، دار اليازوري العلمية للنشر، الأردن.

6- آل مظف، عبيد علي عطيان و، غيداء عبدالله الجوسر (2013) دور برامج التأهيل في التوعية بالتخطيط للزواج وبناء الأسرة، دراسة وصفية تحليلية لبرنامج التأهيل للزواج والمستفيدين منها بمدينة جدة، مجلة الملك عبد العزيز، الآداب والعلوم الإنسانية، السعودية.

7- البطي، أمنة اشتيوي (2018) الضغوط النفسية للمُطَلّقَات وأساليب مواجهتها، مركز الكتاب الأكاديمي، الأردن.

8- التميمي، محمود كاظم محمود (2016) إرشاد الأزمات، مركز ديبونو، الأردن.

9- التويجي، محمد عبد المحسن(2000) الأسرة والتنشئة الاجتماعية في المجتمع العربي السعودي، العبيكان للنشر، السعودية.

10- الجبالي، حمزة (2016) الحلول الذكية للمشاكل الزوجية، دار الأسرة للإعلام، مصر.

11- الجبالي، حمزة (2016) الزواج المثالي، دار الأسرة للإعلام، مصر.

12- الجنابي، صاحب عبد مرزوك (2020) الإرشاد الأسري والزواجي، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن.

13- الحازمي، خالد حامد (2009) أصول التربية الإسلامية ، عالم الكتب، مصر.

14- الحداد، نورا أبو السعود حسن محمد (٢٠٢٠) دور برنامج الحوار الجماعي في خدمة الجماعة وتنمية معارف الفتيات المُقبلات علي الزواج بالطلاق المبكر، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، العدد (51)، المجلد (2) ، مصر.

15- الحربـــي، بســام هــلال و جــلال علـــي الجــزازي (2011) الفئــات الخاصــة وطــرق إرشادهم، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن.

16- حسين، آمال (2018) حياة الإرشاد الأسري، دار ن للنشر والتوزيع، مصر.

17- حمــدان، محمــد زيــاد (2015) الــزواج وبنـــاء أســرة وصــيانة وتعزيـــز الاســتقرار الأسري، دار التربية الحديثة، سوريا.

18- حمـدان، محمـد زيـاد، (2015) الـزواج وبنـاء أسـرة آمنــه ، دار التربيــة الحديثــة، سوريا.

19- دليـــل المـــدرب (2017) تأهيـــل المُقبلـــين والمُقـــبلات علـــي الـــزواج، وزارة العمـــل والتنمية الاجتماعية، رؤية 2030، المملكة العربية السعودية.

20- ذبيــان، نــدي (2009) الطــلاق ومشــكلات الــزواج، دار رســلان للطباعــة والنشــر، سوريا.

21- الـذويبي، أميـرة محمـد غالـب (2020) الاتجـاه نحـو الإرشـاد الزواجـي لـدي عينـة من المُقبلات علي الزواج بالقصيم، مجلة كلية التربية، مصر.

22- الرشــيد، عائشـــة عبــدالله (٢٠٢٠) أثـــر الـــدورات التأهيليـــة للـــزواج علـــي الاســتقرار الأسـري، دراسـة تطبيقيـة فـي مدينـة بريـدة، مجلـة العلـوم الاجتماعيـة والإنسـانية، العـدد (12)، مجلد (4)، فلسطين.

23- الرقــب، إبــراهيم ســليمان (2010) العنــف الأســري وتــأثيره علـــي المــرأة، دار يافــا العلمية للنشر، الأردن.

24- الزنيســي، أحمـد محمـد (2020) العوامـل المؤديـة إلـي الطـلاق المبكـر فـي المجتمـع الفلســطيني مــن وجهــة نظــر المطلقــين والمطلقــات، مجلــة العلــوم الاجتماعيــة، المجلــد (14) العدد(2).

25- الزيــادات، حوريــة محمــد (2020) تقويــة مهــارات الاتصــال وتحســين مفهــوم الــذات، مركز الكتاب الأكاديمي، الأردن.

26- الزيباري، حسبو (٢٠١٧) النظرية السوسيولوجية المعاصرة، دار البيروني للنشر والتوزيع، الأردن.

27- سعيد، خضير باعلي (2022) فقه الأولويات في السياسة الشرعية المعاصرة، دار الكتب العلمية، مصر.

28- سلطان، رندا يوسف محمد (2017) دراسة ظاهرة الطلاق المبكر في ريف محافظة أسيوط، كلية الزراعة، جامعة أسيوط، مصر.

29- سليمان، سناء محمد (2012) الطلاق بين الإباحة والصبر والخطر والغدر، عالم الكتب، مصر.

30- السيد، إبراهيم جابر (2014) التفكك الأسري، الأسباب والمشكلات وطرق علاجها، دار التعليم الجامعي، مصر.

31- الشريفين، أحمد و آمنه مقداري (2021) الإشراف في الإرشاد النفسي من منظور فني وعلمي، الآن ناشرون، الأردن.

32- شعيب، محمد عبد المنعم (2014) إدارة المستشفيات منظور تطبيقي ، إدارة الأعمال وإدارة المستشفيات، دار النشر للجامعات، مصر.

33- الشقيري، مصطفي (2004) المشكلات الأسرية، أسباب وحلول، المكتب المصري الحديث، مصر.

34- صالح، عصام الدين مصطفي (2021) الإرهاب المعلوماتي بين صناعة ثقافة الخوف ووسائل التصدي للإرهاب الإلكتروني ومدي تأثير تكنولوجيا الاتصال والإعلام علي الجمهور العربي، دار الفكر الجامعي، مصر.

35- الصرايرة، بشري نواف (2019) التمكين والذمة المالية للمرأة وعلاقتهما في العنف الأسري، ، دار الخليج للنشر والتوزيع، مصر.

36- طلب، رويدا أحمد (2017) المواطنة في الصحافة المصرية الإلكترونية، العربي للنشر والتوزيع، مصر.

37- عبد الفتاح، إسماعيل، عبد الغني سامية (2011) المرأة العربية ومشكلاتها الاجتماعية، العربي للنشر والتوزيع، مصر.

38- عزب، عمر محمد، (2016) صورة الأسرة في الصحافة المصرية، رؤية الواقع وتشكيل المستقبل، العربي للنشر والتوزيع، مصر.

39- العطوي، محمد (2018) الإرشاد الأكاديمي، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن.

40- عفيفي، عبد الخالق محمد (2012) طريقة تنظيم المجتمع المنهجية والممارسة العلمية، المكتب الجامعي الحديث، مصر.

41- عكاشة، رائد جميل (2015) الأسرة المسلمة في ظل التغيرات المعاصرة، دار الفتح للدراسات، الأردن

42- علي، أميرة منصور يوسف (1999) نظريات وعمليات طريقة خدمة الفرد، المكتب الجامعي الحديث، مصر.

43- علي، ناسو صالح سعيد و حسين وليد حسين عباس (2015) الإرشاد النفسي، دار غيداء للنشر والتوزيع، الأردن.

44- غانم، محمد حسن (2005) العلاج والتأهيل النفسي والاجتماعي للمدمنين، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

45- غانم، محمد حسن (2015) الطلاق بين المحنة والمنحة، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

46- فؤاد، نسرين سمير أحمد (2022) دور المؤسسات الدينية في تأهيل المُقبلين علي الزواج والحد من الطلاق المبكر، دراسة ميدانية، العدد (30)، مجلة قطاع الدراسات الإنسانية، مصر.

47- كليبي، يوسف عطية حسن (2019) اشتراط دورة تأهيلية للمُقبلين علي الزواج في فلسطين، المشروعية والحاجة، المجلة الدولية للدراسات الإسلامية المتخصصة، الأردن.

48- ماهر، أمين (2017) المرشد الأسري، دار حرف للنشر والتوزيع، مصر.

49- محروس، محمد (2022) الانفصال العاطفي، دار سما للنشر والتوزيع، مصر.

50- محمد، رمضان عبد الحكم (2018)، استخدام الحاسوب في تنمية المسئولية الاجتماعية والبيئية، دار العلوم للنشر والتوزيع، مصر.

51- محمد صادق إسماعيل (2014) دور الأسرة في إعداد القائد الصغير، المجموعة العربية للنشر والتدريب، مصر.

52- المهدي، محمد (2014) فن السعادة الزوجية، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

53- المؤتمر الدولي الأول لمركز البحوث والإستشارات الاجتماعية (2012) حول موضوعات العلوم الاجتماعية والإنسانية في العالم الإنساني، لندن.

54- موسي، موسي نجيب (2020) الزواج المبكر دراسة تحليلية في اتجاهات فتيات الريف نحو الزواج المبكر، مركز الكتاب الأكاديمي، الأردن.

55- النعيمي، أحمد حميد و إبراهيم السلامي، (2018) أحكام قوانين الأحوال الشخصية بين الشريعة الإسلامية والقانون، دار المعتز للنشر، الأردن.

56- النوادي، محمود سالم شاهين (2009) مبادئ التأهيل المرتكز علي المجتمع، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.

57- النوايسة، فاطمة عبد الرحيم (2013) الإرشاد النفسي والتربوي، دار المناهج، الأردن.

58- هــارفي، جــون و، مــارك فــاين، ترجمــة عبــد اللطيــف محمــد خليفــة (2017)، أطفــال الطــلاق، قصــص عــن الحرمــان ومحاولــة التعــايش، مركــز اللغــات والترجمــة، مصر.

59- همــام، ســامية عبــد الــرحمن (2001) فعاليــة نظريــة الأزمــة فــي خدمــة الفــرد فــي تنميــة المســئولية الاجتماعيــة لــدي المطلقــات، المــؤتمر الرابــع عشــر، مجلــد (1)، كليــة الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، مصر.

60- Heller Victor , Magali Recoules (2013) Changes in divorce pattern s , vol (34) , issue (87), cultre and the law victor hiller international review of law and economics is currently, University of Paris Pantheon Sorbonne, http: www.science direct.com

61- https: alrai.com .

62- Jennifer E. Lansford (2009) , Parental Divorce and children s Adjustment , perspectives on psychological science , volum (4) , issue (2), Duke University , https: www.Jstor.org.

63- Satomi Kurous, J fam Hist (2011) Divorce in early modern rural japan , household and individual life cours in northeast villages 1716-1870 , National library of medicile, volum 36 , Reitaku university.

التراث الثقافي بالمجال الريفي لإقليم الجديدة (المغرب): المؤهلات وامكانيات الاستثمار السياحي

د. نسيبة بوزيد

أستاذة التعليم العالي، مختبر ديناميات المجالات والمجتمعات، كلية الآداب والعلوم الانسانية المحمدية، جامعة الحسن الثاني الدار البيضاء – المغرب

ذ. مصطفى المترجي

طالب باحث بسلك الدكتوراه، مختبر ديناميات المجالات والمجتمعات، كلية الآداب والعلوم الإنسانية المحمدية، جامعة الحسن الثاني الدار البيضاء .– المغرب

ملخـــص: عرفت سياسة اللامركزية والإعداد المجالي بالمغرب تحولات عميقة خلال العقود الأخيرة، مما أسهم في بروز مقاربات وتجارب تنموية جديدة. غير أن مساهمة الموارد الثقافية في التنمية المحلية ببلادنا تبقى دون المستوى المطلوب، في نفس الوقت الذي يعد فيه التراث الثقافي رافعة أساسية للتنمية السياحية عبر مناطق مختلفة من العالم. وإذا كانت المملكة قد اتخذ قرارا استراتيجيا عبر رؤية 2020م للتنمية السياحية يقضي بضرورة تنويع العرض السياحي عبر التركيز على الخصوصيات الثقافية والحضارية للبلاد وتنمية وجهات سياحية جديدة، فان الاهتمام الفعلي بالتراث الثقافي في شموليته ما يزال في مراحله الأولى. ومن الملاحظ عند الحديث عن التراث الثقافي وحمايته وتثمينه أن كل التركيز ينصب على التراث الحضري، وخاصة التراث المادي، رغم أن المجال الريفي غني أيضا بتراثه المتنوع، والتراث الحي له من الأهمية كنظيره المادي بل وتفوقه أحيانا نظرا لهشاشته المفرطة، في ظل الزحف السريع لظاهرة العولمة. ويعد

المجال الريفي لإقليم الجديدة خير مثال للمجال الجغرافي الذي يتوفر على تراث غني ومتنوع ينتظر استراتيجية عامة للحماية والتثمين قصد توظيفه في تحقيق مشروعه التنموي المحلي.

الكلمات المفتاحية: السياحة، التراث الثقافي الريفي، التثمين، التنمية المحلية، اقليم الجديدة.

Cultural heritage in the rural area of El-jadida province (Morocco) : qualifications and possibilities for tourism investment

Dr. Naciba BOUZID

Professor of geography, LADES Laboratory, Faculty of Letters and Human Sciences Mohammedia, Hassan II university Casablanca.

M. Mustapha ELMOTARAJJY

PhD researcher, LADES Laboratory, Faculty of Letters and Human Sciences Mohammedia, Hassan II university Casablanca.

Summary : Decentralization policy and field elaboration have known great changes in the last decades in Morocco which have led to new sustainable and experimental approaches. However, the participation of cultural resources in the local development is still not sufficient, at the same time it is considered as a pillar of touristic development across the world. Although the kingdom has taken a strategic decision since 2020 to develop tourism through focusing on cultural characteristics to develop new touristic destinations, the real interest on our culture is till at its early stages. As it’s noticed, when we talk about protecting and valuating our cultural heritage, the focus is on marital heritage chiefly in urban areas even though rural areas have a rich heritage too. Yet, fragility and globalisation are the main factors. Eljadida surroundings, which have a rich varied cultural heritage, are great instances of geographical area that lack protection, valuation, and a global strategy to reach a local development project.

Key terms: tourism, rural cultural heritag, valuating, local development, Eljadida province (region)

مقدمـــــة

أضحى الاهتمام كبيرا بالتراث كظاهرة هوياتية، ثقافية واجتماعية منذ ثمانينيات القرن العشرين، اذ رغم كون عناصره كانت موجودة على مر القرون السابقة، إلا أنه كمفهوم يعتبر حديثا نوعا ما. حتى أصبح اليوم عنصرا أساسيا في تحديد الهوية الثقافية للمجتمع والمجال الجغرافي على المستويات المحلية، الجهوية، والوطنية في ظل الانتشار الواسع والسريع لنظام العولمة بمختلف أشكالها.

وقد سمح تطور مفهوم "التراث" عبر عقود بظهور العديد من إشكاليات البحث التي جعلت منه موضوعا لها في شتى المجالات والتخصصات العلمية والمعرفية، والتي تعتمد مقاربات تحليلية متنوعة ومختلفة. ومنذ أواخر القرن الماضي تزايد اهتمام الجغرافيين بدورهم بالتراث باعتباره عنصرا مجاليا يدخل ضمن نطاق الدراسة الجغرافية. اذ يعتبر ارتباطه الوثيق بالمجال الجغرافي مدخل الجغرافيين الرئيس للاهتمام بتطوير مقاربات جديدة للبحث الجغرافي تجعل منه موضوعا لها، باعتبار الجغرافيا تخصصا علميا يدرس المجال في علاقته الجدلية بالإنسان. ويعتبر الجغرافي الفرنسي "جي دي ميو" (Guy di méo) صاحب كتاب (la géographie en fêtes) رائد هذا التوجه الذي اهتم بالثقافة والتراث في الحقل الجغرافي.

ويسجل في العقود الأخيرة تزايد حجم الاهتمام السياحي بالموارد التراثية وخاصة الثقافية منها. ولذلك أصبح التراث الثقافي بشقيه المادي واللامادي من أهم المقومات التي يعتمد عليها في تطوير وتنمية النشاط السياحي في العديد من بلدان العالم. كيف لا وهذا القطاع الاقتصادي يعد أحد أهم مصادر الناتج الداخلي الخام وعاملا من عوامل تحسين المستوى المعيشي والاقتصادي للسكان. وبحسب غنى السجل التاريخي للمواقع الجغرافية وتنوع مؤهلاتها التراثية تزداد بها أهمية سوق السياحة الثقافية. فالعلاقة بين الجانبين عضوية وديناميكية، كما أنها تواجه في نفس الوقت مجموعة من التحديات والخصائص المتناقضة. حيث يؤدي استثمار التراث الثقافي في تنمية النشاط السياحي الى تثمين هذا التراث ورد الاعتبار له، لكنه قد يؤدي في نفس الوقت الى تأثيرات سلبية عليه، تتمثل أساسا في تدهوره، خاصة إذا ارتفعت معدلات التدفقات السياحية

(السياحة الجماهيرية). لذا يجب دراسة الأبعاد الثقافية، الجمالية، الاجتماعية والاقتصادية وجدوى مشاريع السياحة الثقافية وأثرها على المشهد الثقافي العام قبل التفكير في فتح مواقع التراث الثقافي أمام تدفق السياح.

ان اختيار موضوع "السياحة التراثية" والاهتمام بدراسة دور الموارد التراثية الثقافية في ازدهار النشاط السياحي يتماشى مع التوجه الاستراتيجي للمغرب الذي يستهدف تنمية النشاط السياحي والسياحة الثقافية بشكل خاص، وذلك في إطار سعيه لتنويع المنتوج السياحي في ظل تصاعد المنافسة "السياحية" في حوض البحر الأبيض المتوسط. ويعد اقليم الجديدة من أبرز الوحدات المجالية التي تراهن على تطوير نشاطها السياحي للدفع بعجلة التنمية المحلية الى الأمام، حتى أصبح "وجهة سياحية صاعدة" على مستوى السياحة الداخلية، اذن فما أهم مؤهلات التراث الثقافي التي يزخر بها المجال الريفي للإقليم؟ وكيف يمكن استثمارها سياحيا بشكل سليم؟ وما أبرز العراقيل التي تحول دون ذلك؟ ومن هم أبرز الفاعلين المعنيين بهذه السيرورة؟

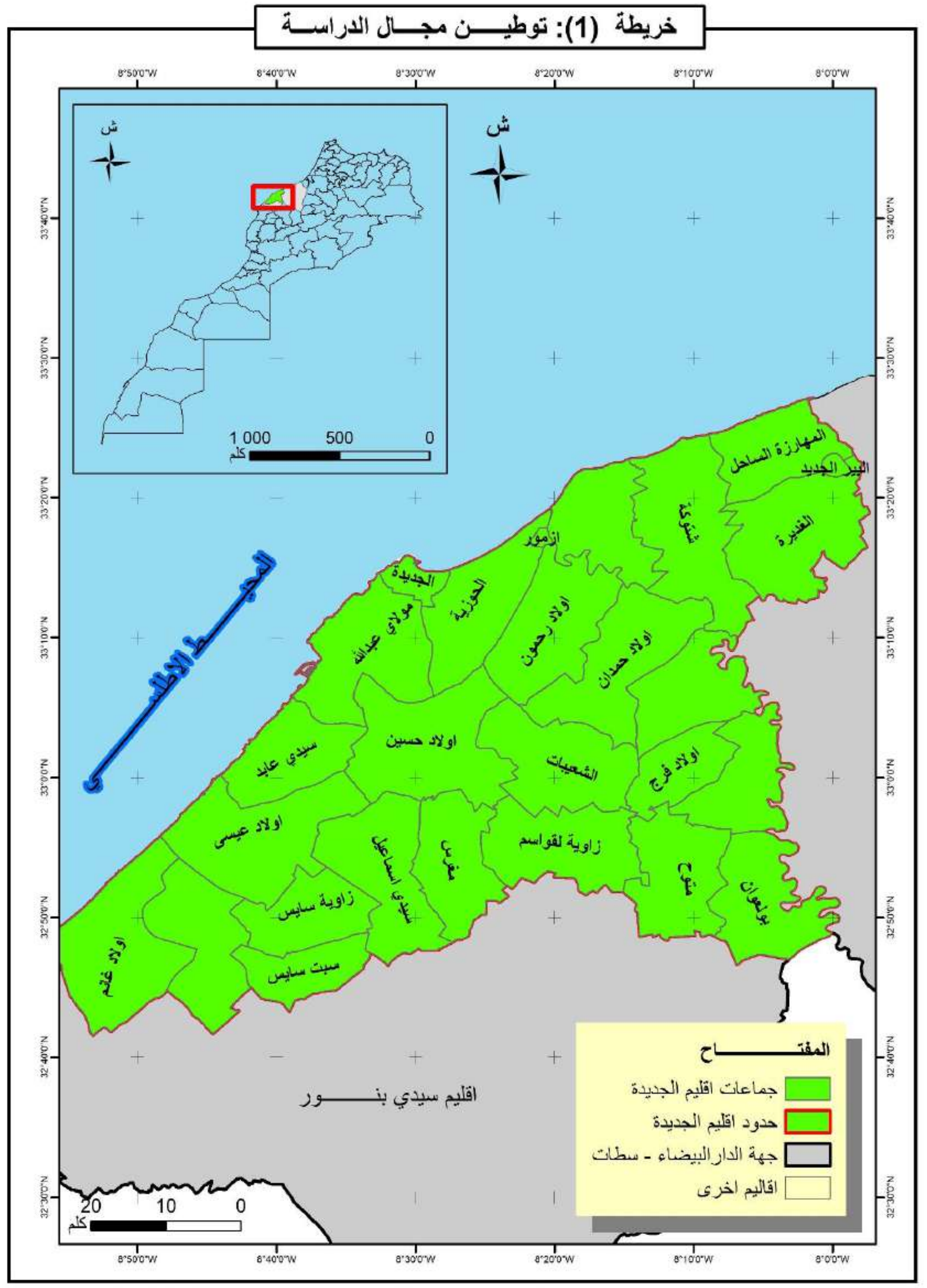
I- منطقة الدراسة

أحدث إقليم الجديدة عام 1967م بمقتضى الظهير الملكي رقم 701-66 الصادر في 10 يوليوز من نفس السنة، (النشرة الرسمية للمملكة المغربية، 1967، ص 52) والذي قضى بتقسيم إقليم الدار البيضاء. ويغطي اليوم مساحة تقدر ب 3357,85 كلم^2، تمتد على الواجهة الأطلسية للبلاد، حيث يمتلك شريطا ساحليا بطول يقارب 150 كلم، ويحده شمالا إقليم سطات، وجنوبا إقليم سيدي بنور، وشرقا إقليم قلعة السراغنة. وينتمي إداريا إلى جهة الدار البيضاء – سطات، وهو ما يكسبه موقعا جغرافيا استراتيجيا. بعدد سكان يصل الى حوالي 786716 نسمة، أي ما يعادل 11,64% من سكان الجهة و2,32% من مجموع سكان البلاد. (مونوغرافية إقليم الجديدة، 2021، ص 7-8).

أما مناخيا فيسود بالإقليم مناخ شبه جاف، مع صيف حار وجاف (ماي – اكتوبر) وشتاء رطب ومعتدل (نونبر– أبريل)، وتتراوح درجات الحرارة المعتدلة حسب الشهور ما بين 10 و30 درجة

C°، أما درجات الحرارة القصوى فتتراوح بين C° 2- في فبراير و40 C° في يوليوز وغشت. تسود به رياح قوية أحيانا خصوصا في فصل الشتاء، وتعتبر الرياح الشمالية – الغربية والشمالية – الشرقية الأكثر ترددا، كما يقدر معدل التساقطات السنوي ب 405 ملم ، موزعة على حوالي45 يوما (مونوغرافية إقليم الجديدة، 2021، ص 9).

من جهة أخرى يتميز إقليم الجديدة بوجود نوعين من أنواع التنظيم السياحي للمجال الجغرافي: الشريط الساحلي من جهة والذي تنتشر به أهم المناطق المهيأة سياحيا، ويستقطب عددا كبيرا من السياح وهو ما يعكسه الرسم البياني رقم (5)، والمناطق الداخلية من جهة أخرى بكثافتها السكانية الضعيفة نسبيا وهيمنة النشاط الفلاحي على نسيجها الاقتصادي، مع الضعف الواضح للنشاط السياحي بها بل وانعدامه أحيانا، رغم توفرها على مؤهلات سياحية مهمة، كالمنتجات المجالية والعادات والتراث الثقافي الغني بشقيه المادي واللامادي.



المصدر: من انجاز الباحث، 2020م، بالاعتماد على التقطيع الترابي 2015 م

II- أهداف ومنهجية الدراسة

تستهدف هذه الدراسة المقتضبة التعريف بمؤهلات التراث الثقافي بالمجال الريفي لإقليم الجديدة، كما تسعى كذلك الى ابراز أهم أشكال التدهور والمخاطر التي يواجهها هذا الصنف من التراث، بالإضافة الى اظهار مكانته ودوره المفترض في تعزيز وتقوية المشروع التنموي للإقليم، وذلك عن طريق استثماره سياحيا.

وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على منهجية علمية تمزج بين المنهج التاريخي والمنهج الوصفي، وذلك بالاعتماد على الكتابات والمؤلفات التي اهتمت بالتراث الثقافي للإقليم ككل، فضلا عن اعتماد البحث الميداني من خلال العمل والملاحظة الميدانية، مع الاستعانة بمعطيات الجهات المختصة (كمية وكيفية) سواء منها تلك التي لها علاقة بالنشاط السياحي أو بالتراث الثقافي، أما بخصوص أدوات معالجة المعطيات المحصل عليها، فقد تم انجاز خريطة موضوعاتية، تمثل الموارد وإمكانات التراث الثقافي التي يزخر بها المجال الريفي للإقليم، وسنقسم هذا الموضوع الى محورين رئيسيين:

المحور الأول: رصدنا من خلاله نماذج لأهم أنواع التراث الثقافي المادي والحي بالمجال الريفي لإقليم الجديدة، وراعينا في اختيارنا هذا استحضار التراث الثقافي بشقيه المادي واللامادي.

المحور الثاني: بينا فيه أهمية ادماج هذه المؤهلات التراثية في مسلسل التنمية المحلية، عن طريق استثمارها سياحيا. مع اقتراح بعض الوسائل أشكال التدخل الأساسية لتحقيق ذلك، مع رصد أبرز المتدخلين المحتملين في هكذا صيرورة.

III- تحديد المفاهيم

تعتبر عملية تحديد المفاهيم مرحلة أساسية في كل بحث علمي، خصوصا فيما يتعلق بدراسات الجغرافية البشرية، وذلك قصد إجلاء الغموض الذي قد يكتنفها.

1- مفهوم التراث الثقافي

جاءت لفظة التراث في "لسان العرب" متفرعة عن مادة (ورث) ومنها "الارث" و"التراث" و"الميراث" أي ما ورث، وقيل "الورث" و"الميراث" في المال و"الارث" في الحسب و"التراث" ما يخلفه الرجل لورثته، (ابن منظور، بدون تاريخ، ص-ص199-200)، وجاء في القران الكريم ما يفيد هذا المعنى في قوله تعالى: "تأكلون التراث أكلا لما" (سورة الفجر، الآية 19)، بمعنى أن التراث لغة يأتي بالتوارث والنقل فهو الشيء الموروث أو المتواتر، أو ما ينقله الخلف عن السلف.

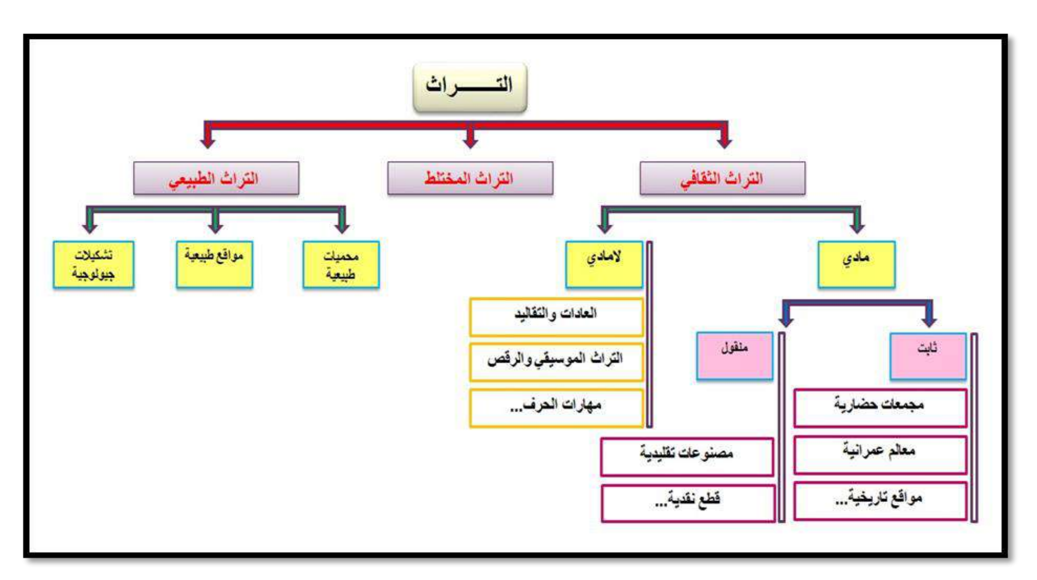
أما اصطلاحا فقد عرف مفهوم التراث بشكل عام تحولات مهمة خلال العقود الأخيرة، ويقصد بالتراث الثقافي حسب التعريف الرسمي "لليونيسكو": "مجموع القيم والمعتقدات والآداب والفنون والمعارف وجميع نشاطات الإنسان المادية منها والمعنوية وهو ناتج تراكم خبرات المجتمع، وهو شاهد على تاريخ الأمة وأحوالها. ويتميز أنه مكون من بنى مترابطة ومتكاملة الأجزاء ومتداخلة في الكثير من الأوقات، ومنه ما هو ثابت ومنه ما هو متغير". (EL FASKAOUI B. KAGERMIER A. 2014, p 15) وقدم العالم الأمريكي الشهير "هيرسكو فيتش" المتخصص في الفولكلور التعريف التالي للتراث الثقافي: "عبارة عن استمرارية ثقافية على نطاق واسع في مجالي الزمان والمكان تتخذ على أساس التشكيلات المستمرة في الثقافة "الكلية"، وهي تشمل فترة زمنية طويلة نسبيا وحيزا مكانيا متفاوتا نوعا ما ولكنه متميز بيئيا"، (HERSKOVITS Melville Jean, 1962 p 20) بل ويرى أن التراث مرادف للثقافة أي أنه الجزء المهم والأبرز من ثقافة الشعوب وليس منفصلا عنها، وهو من الخصائص البشرية العميقة الجذور التي تتناقل من جيل الى اخر.

ويسجل غياب نص قانوني مرجعي على المستوى الوطني يعرف بشكل دقيق وواضح معنى التراث بمفهومه الواسع، وأساليب ومناهج التعامل معه، ولذلك يتم الاستناد في ذلك الى بعض المواد القانونية المتفرقة على المستوى الوطني وبعض الاتفاقيات الدولية، ومنها: المرسوم رقم 2-06-328 الصادر بشأن تحديد مهام وتنظيم وزارة الثقافة، والقانون رقم 22.80 المتعلق

بالمحافظة على المباني التاريخية والمناظر والكتابات المنقوشة والتحف الفنية والعاديات، والقانون 19.05 الخاص بالمنقولات. ولتدارك الفراغ والتضارب الحاصل بين بعض النصوص القانونية أصدرت وزارة الثقافة عام 2019م مشروع قانون يتعلق بالميثاق الوطني للمحافظة على التراث الوطني الثقافي وحمايته وتثمينه. أما على المستوى الدولي فصدرت مجموعة من المواثيق والاتفاقيات التي يستند اليها في تحديد معنى التراث بشكل عام كميثاق لاهاي 1954م ميثاق فينيسيا 1964م، ميثاق باريس 1972م، وميثاق واشنطن 1987م، فضلا عن الاتفاقية الدولية لحماية التراث الثقافي المغمور عام 2001م، واتفاقية باريس 2003م بالإضافة الى الاتفاقية الدولية لحماية وتعزيز تنوع اشكال التعبير الثقافي سنة 2005م.

وينقسم التراث الى قسمين كبيرين هما: التراث الطبيعي والتراث الثقافي، وينقسم هذا الأخير بدوره الى تراث مادي واخر حي، ويصنف عموما وفق الشكل التالي:

خطاطة (1): تصنيف التراث



المصدر: من انجاز الباحث، 2021م

وسنهتم في هذه الدراسة بالتراث الثقافي بشقيه المادي والحي من خلال دراسة إمكانيات تثمينه سياحيا والتحديات التي تواجهه بالمجال الريفي لإقليم الجديدة.

2-مفهوم السياحة

تعود لفظة "سياحة" في أصلها اللغوي - كما جاءت في لسان العرب - الى مصدر الفعل "سيح"، بمعنى الماء الظاهر الجاري على وجه الأرض وجمعه "سيوح"، وتعني أيضا مفارقة الأمصار والذهاب في الأرض، ويقال ساح يسيح سيحا وسيحانا اذا جرى على وجه الأرض، والسياحة تعني الذهاب في الأرض للعبادة والترهب، وساح في الأرض يسيح سياحة وسيوحا وسيحا وسيحانا أي ذهب. (ابن منظور، بدون تاريخ، ص-ص 492-493).

أما اصطلاحا فارتبطت كلمة سياحة باللفظة اللاتينية (tourno) التي تدل على السفر والتجول من مكان إلى آخر، ويتضمن المفهوم كل المهن ذات العلاقة بإشباع الحاجيات المختلفة للمسافرين (ذكرى محمود عادل، 2014، ص 454)، وأطلقت في البداية خلال القرن التاسع عشر على شبان الطبقة الارستقراطية الذين كانوا يقومون برحلات عبر مناطق معينة بالقارة الأوربية تشمل جنوب فرنسا وشمال ايطاليا وسويسرا وبعض الدول المجاورة في إطار الجولة الكبرى (grand tour) لاستكمال تكوينهم الثقافي. (عبد الفتاح محمد، بدون تاريخ، ص 24)، ويعد التعريف الذي قدمه الألماني "جويير فرويلر" (freuler guyer)، لهذه الظاهرة عام 1905م الأقدم على الاطلاق، والذي جاء كالتالي: "ظاهرة عصرية تنبثق من الحاجة المتزايدة للحصول على الراحة والاستجمام وتغيير الهواء والإحساس بجمال الطبيعة وتذوقها والشعور بالبهجة والمتعة بالإقامة في مناطق لها طبيعتها الخاصة، وهي ثمرة تقدم وسائل النقل". (حجاب محمد منير، 2002، ص 21) وأورد الاستاذ السويسري "والتر هانزغر" (walter huntziger) في بحث له نشر بألمانيا عام 1959م تعريفا مقتضبا لهذه الظاهرة استقر معظم الباحثين في علم السياحة على أنه تعريف علمي يركز على سمات السياحة الرئيسية والقواعد التي تقوم عليها اذ يقول: "السياحة هي مجموع العلاقات والوقائع الناشئة عن انتقال واقامة شخص خارج موطنه الأصلي لسبب لا علاقة له بأي نشاط يدر دخلا". (LUNQUAR R, 1986, P 16) .

وأورد "لينير" (Lainer p.) تعريفا بسيطا للسياحة يرتكز على عامل الزمن ويجعل منه عاملا محددا ومفسرا لها، اذ أكد على أن "ممارسة السياحة تعني استهلاك قسط من الزمن خارج المسكن " والمقصود بالزمن السياحي دائما حسب نفس المصدر: الزمن المستهلك خارج المسكن بدافع السفر. (LAINER P. 1981, p 22) وفي المفهوم الحديث للسياحة الذي وضعته "منظمة السياحة العالمية" فإنها تعني : "انتقال الأفراد من مكان الى اخر لأهداف مختلفة ولفترة زمنية تزيد عن 24 ساعة وتقل عن سنة". (مرغاد الخضر واخرون، 2010، ص-ص 2-3)، وبناء على هذا التعريف، فان المعايير التي حددتها منظمة السياحة العالمية لاكتمال نضوج هذا التعريف هي:

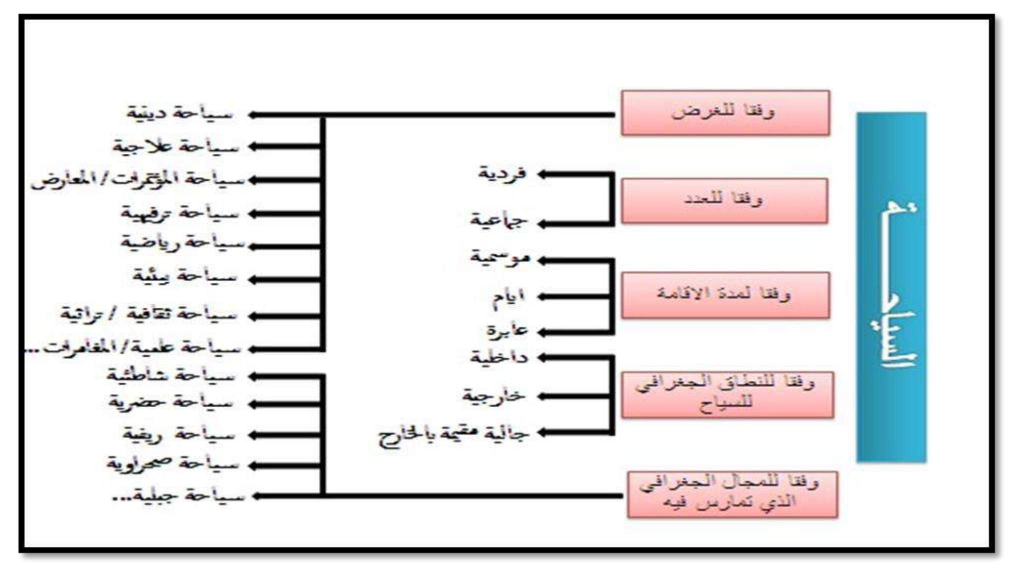
الانتقال: اذ يشترط في العملية السياحية الانتقال من مكان الى اخر.

الهدف: يحدد الهدف من الرحلة نوع السياحة: دينية، رياضية، ثقافية...

المدة الزمنية: حتى يتحقق الفعل السياحي لابد أن يمتد لأكثر من 24 ساعة وألا يزيد عن سنة.

ويتم الاعتماد على معايير متنوعة في تصنيف الأنشطة السياحية، مما يفرز أنواعا مختلفة منها، كما تبين ذلك الخطاطة التالية:

خطاطة (2): أنواع السياحة وبعض معايير تصنيفها



المصدر: من انجاز الباحث، 2021م

IV- التراث الثقافي بالمجال الريفي لإقليم الجديدة: "نماذج مختارة"

يتوفر المجال الريفي لإقليم الجديدة على تراث ثقافي وطبيعي غني ومتنوع، قابل للتثمين والاستثمار، وبذلك يعد مؤهلا مهما قادرا على المساهمة في تحقيق تنمية محلية متوازنة. ويرتبط وجوده بتطورات وتحولات تاريخ المنطقة على المستويين الطبيعي والبشري. فبناؤه الطبيعي الذي امتد على فترات زمنية طويلة جدا أنتج تنوعا ملحوظا في مورفولوجية السطح الحالي. ومن جهتها أدت تطورات تاريخ الانسان "الدكالي" عبر العصور الى افراز مجموعة كبيرة ومتنوعة من أشكال التراث الانسي، التي تتجسد مكوناتها عبر كم معتبر من الموضوعات والمنجزات المادية وفي طليعتها التراث المعماري المتمثل بشكل رئيسي في القصبات والرباطات المنعزلة (رباط تيط نفطر، قصبة بولعوان، طازوطا، البشكيرات...)، أوفي الممارسات والمهارات / الدرايات الثقافية الحية، التي تعبر عن تعدد تجارب هذا الانسان عبر محطات وجوده في المنطقة، والتي تشكلت ملامحها ونتائجها الأساسية في ارتباط بتطور تفاعله الداخلي مع مجاله على كافة المستويات من جهة، وانفتاحه المستمر والكبير على العالم الخارجي من جهة ثانية، مما خلف تراثا حيا غنيا

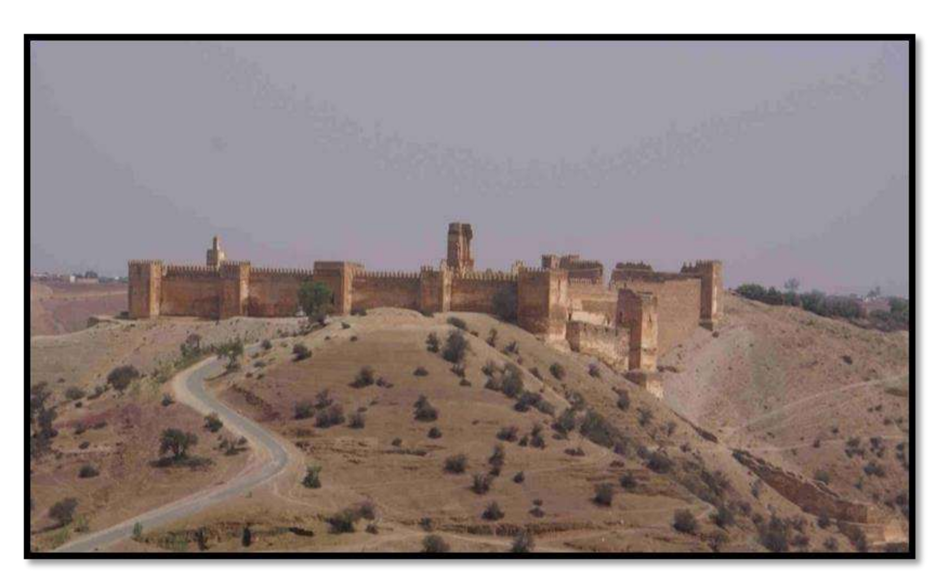
متمثلا في الأهازيج الشعبية، والعادات والطقوس الاجتماعية المختلفة، والدرايات و المهارات الأصيلة (الصيد بالصقور، النسيج، الطبخ، المواسم، مهارات الخزف...). ويمكن أن يلعب التثمين السياحي لهذه الموارد المجالية دورا رائدا في تحقيق تنمية اقتصادية، اجتماعية وثقافية مستديمة تستفيد منها الساكنة المحلية.

1- التراث الثقافي المادي

1-1- قصبة "بولعوان": معلمة عمرانية عريقة تحتل موقعا استراتيجيا

تقع قصبة "بولعوان" على الضفة اليسرى لنهر أم الربيع في موقع منيع ومحصن فوق هضبة صخرية، بين سهلين ممتدين هما: سهل دكالة وسهل الشاوية، على بعد 75 كلم جنوب – شرق مدينة الجديدة، 125 كلم جنوب –غرب مدينة الدار البيضاء و55 كلم غرب مدينة سطات. تطل على نهر أم الربيع (600 كلم) الذي ينبع من الأطلس المتوسط قرب مدينة خنيفرة ويصب في المحيط الاطلسي قرب مدينة أزمور. وتتمركز القصبة في المنطقة التي اشتقت منها اسمها والتي تتميز بمناخ متوسطي شبه جاف حار صيفا ومعتدل شتاء. وقد شيدت سنة 1710م، على عهد السلطان المولى إسماعيل الذي جعلها مقرا لمراقبة تحركات القبائل المجاورة، كما كانت تشكل ملجأ للساكنة المحلية عند تعرض المنطقة للهجمات، وتصنيفها كتراث وطني بظهير صادر في 5 شعبان 1342هـ/ 11 مارس 1924م (Camara M., Errami E., Ennih N.Guerraoui N., Zitouni I. Enniouar A., Chouki A., El Attari A.2019, p 2).

صورة (1): قصبة "بولعوان" وهي تشرف على نهر "أم الربيع"



المصدر: من التقاط الباحث، 2018م

أما من الجانب الهندسي – المعماري فتأخذ هذه القصبة شكلا رباعي الأضلاع محصن بسبعة أبراج للرصد والمراقبة. وتشتمل على عدة مرافق منها إقامة السلطان المولى إسماعيل التي لازالت أطلالها قائمة في الجهة اليمنى من البناية، وتضم الزاوية الجنوبية لهذه الأخيرة مسجدا بمئذنة بجواره قبة لولي صالح يدعى "سيدي منصور"، وصهريجا للماء، وتوجد بمحاذاة السور الشرقي في قسمه الأوسط "مطامير" ومخازن مقببة، أما البنايات المندثرة في الزاوية الشمالية الغربية للقصبة فيرجح أنها كانت اسطبلات...، ويحمل المدخل الرئيسي للبناية نقيشة حدد فيها تاريخ بنائها، واسم المهندس الذي أشرف على البناء. (موقع وزارة الثقافة www.minculture.gov.ma ، 2022م).

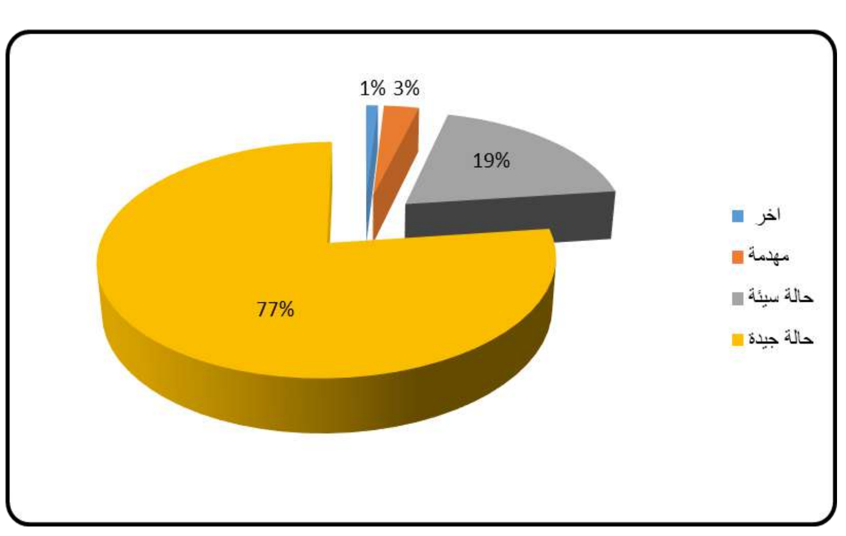
ويمكن أن تتحول القصبة إلى عامل مهم للاستقطاب السياحي بظهير مدينة الجديدة إذا لقيت الاهتمام اللازم. خصوصا وأنها تتميز بهندستها المعمارية الفريدة التي طبعت قصبات القرن الثامن عشر، إلى جانب اشرافها على مناطق ذات مؤهلات سياحية مهمة كسد الدورات الذي

اشتق اسمه من كثرة المنعرجات التي تطبع المنطقة والتي تتميز بمناظرها الخلابة المطلة على نهر أم الربيع، والغابة المستحدثة التي تتكون من الأكاليبتوس والصنوبر على امتداد 2410 هكتار. (حاضير ع. بدون تاريخ، ص 1)، ولذلك فهي الى جانب وظيفتها كقصبة عسكرية فإنها كانت بالموازاة مع ذلك منتجعا سياحيا للسلطان ولكبار رجال الدولة منذ تشييدها مع بداية القرن الثامن عشر.

1-2- "تازوطا": هندسة معمارية محلية متميزة

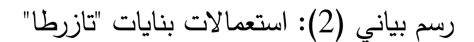
تتميز بنايات "تازوطا" بهندستها المعمارية الفريدة التي تعتمد على ترتيب الأحجار وفق نمط معين، حيت تتسع هذه البنايات في الأسفل وتضيق في الأعلى، ويعتمد في بنائها على أحجار مسطحة دائرية الشكل تكون ضخمة في الأسفل وصغيرة في الأعلى بشكل متدرج. ونتيجة لذلك فالحائط سميك عند القاعدة، حيث يمكن أن يصل سمكه إلى حوالي 1,5 متر ويقل عرضه كلما اتجهنا نحو الأعلى، ويتم إغلاق الفتحة العليا بغطاء عبارة عن حجر مسطح دائري الشكل، لمنع تسرب مياه الأمطار. وتعد هذه التقنية في البناء ملائمة على المستوى الصحي لأنها تحافظ على الحرارة في الداخل شتاء والبرودة صيفا، كما تمكن من تهوية كافية للبناية. ومن المثير للاهتمام أنه في حالة انهيار بناية "طازوطا" فان ذلك يكون ذلك دائما إلى الخارج مما يجعل من بالداخل في أمان تام، ويكمن سر ذلك في تقنية البناء وطريقة وضع الأحجار. غير أن هذه التقنية في البناء في طريقها للانقراض، لأن العدد القليل من "المعلمين" الذين يتقنونها في سن متقدمة، ويمكن أن تنقرض بوفاتهم، إذا لم يتم اتخاذ إجراءات مستعجلة، خصوصا وان نسبة مهمة من هذه التحف المعمارية تعرضت للهدم أو في حالة سيئة (3% و19% على التوالي كما يوضح ذلك الرسم البياني أسفله). ويقدر عددها حاليا ب 1500 وحدة موزعة على الجماعات القروية التابعة لإقليم الجديدة، متخذة شكلين رئيسيين: متجمعة ومنفصلة. (Le courrier régional , 2014, p 14).

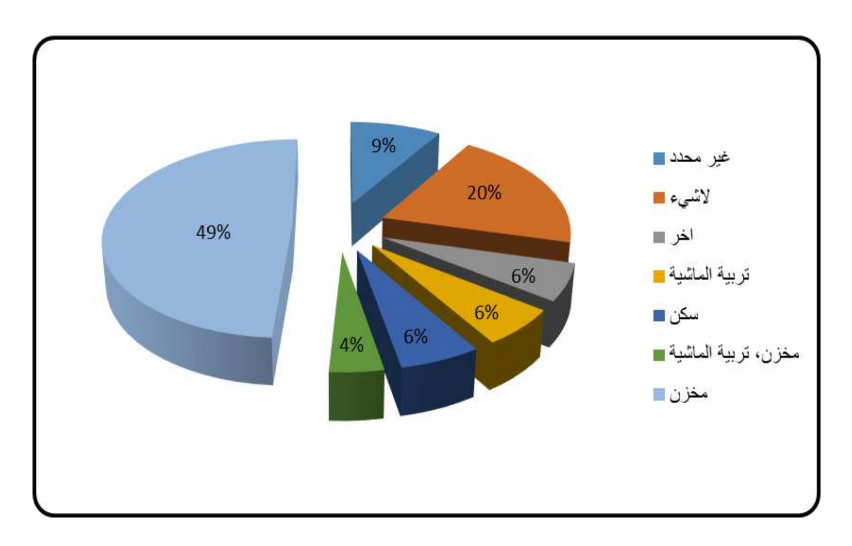
رسم بياني (1): حالة بنايات "تازوطا"



المصدر: عمل ميداني، 2021م

وتستغل بنايات "تازوطا" اليوم كسكن أو كمخازن للمواد الغذائية والأعلاف، فمع انتشار السكن العصري الصلب أصبح معظمها يستغل كمخازن للتبن والعلف وتربية الماشية وبعضها الاخر مهجورا، وقد بدأت عمليات تهيئة بعضها واستغلالها كماوي سياحية، لكنها تجارب معزولة وفي بداياتها، وتحتاج الى ادماجها في إطار استراتيجية أشمل لتطوير مناطق انتشار هذه التحف المعمارية سياحيا، مما ستكون له انعكاسات إيجابية على مستوى التنمية المحلية.





المصدر: عمل ميداني، 2021م

صورة (2-3): يمينا: بناية "تازوطا" مهجورة، يسارا: بناية "تازوطا" تحولت الى مأوى سياحي



المصدر: عدسة الباحث، 2018م



المصدر: https://maptourisme.ma/

وينتشر هذا النوع من البناء والبناء المشابه له – الذي يعتمد على ترتيب الحجارة الجافة فقط – بأرياف إقليم الجديدة بالمملكة وببلدان أخرى في طليعتها اليونان وصقلية والبرتغال...، وبالتالي

فهو يعد تراثا ثقافيا مشتركا مع العديد من دول حوض البحر الأبيض المتوسط، ويمكن بذلك أن يشكل جسرا للتعاون الثقافي والسياحي مع هذه الدول.

2-التراث الثقافي اللامادي

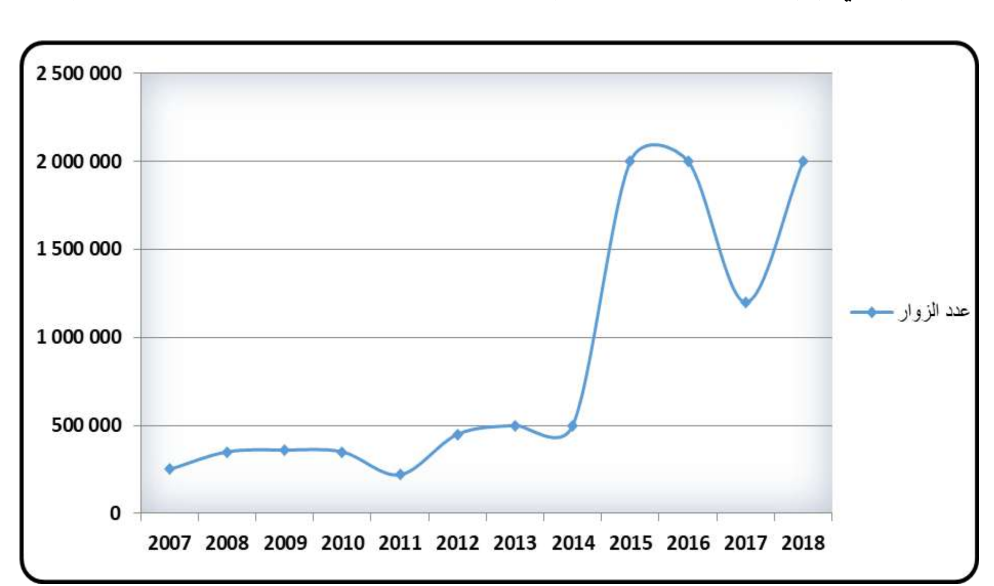
2-1- موسم "مولاي عبدالله أمغار": موسم تثمين التراث الثقافي اللامادي

يعتبر "الموسم" مفهوما متأصلا في الثقافة العربية، كما جاء في لسان العرب: وسم الناس توسيما، شهدوا الموسم، كما يقال في العيد عيدوا ووسموا، شهدوا الموسم ...، والموسم معلم يجتمع اليه، الموسم حفل، مجمع كثير من الناس وموسم الشيء وقت ظهوره فيه، ويدل الموسم حسب هذا المصدر على مكان الالتقاء عند معلم معين والتجمهر حوله وأيضا على التفاعل والتواصل والتردد على المكان من اجل اقامة الأعياد والاحتفال في زمان ومكان معينين. (عرابي م. 2019، ص 78). وتعتبر المواسم من الظواهر الاجتماعية المتجذرة في الثقافة المغربية، والتي مازالت تمارس الى حدود اليوم. ويعد موسم مولاي عبد الله أمغار واحدا من أكبر وأعرق المواسم التقليدية في المغرب بل يعد أكبرها على الإطلاق بلا منازع، إذ توالى انعقاده طيلة مئات السنين لإحياء ذكرى الولي الصالح مولاي عبد الله أمغار وهو أبوعبدالله محمد بن أبي جعفر إسحاق بن إسماعيل بن سعيد الصنهاجي. (موقع موسم مولاي عبد الله امغار www.moulayabdellah.ma، 2022م)، وينعقد الموسم بشكل دوري بحضور قبائل دكالة بالإضافة إلى قبائل مغربية أخرى، وتحضره شخصيات رسمية توالى حضورها عبر تاريخ انعقاده الى اليوم، ففي فترة الحماية كانت تحضره شخصيات وهيئات رسمية من باشا الجديدة وقاضيها وقواد القبائل الدكالية وقضاتهم والمندوب المخزني ورئيس الأشغال البلدية وعدد كبير من الأعيان المغاربة والشخصيات الفرنسية. (الصنهاجي أ، 2015، ص 142).

وبذلك يعتبر موسم مولاي وسيلة مثلى للتسويق السياحي والثقافي لإقليم الجديدة وللتراث الثقافي المحلي بل والوطني كالفروسية التقليدية "التبوريدة" الضاربة في أعماق التاريخ المغربي، حيث يعرف الموسم مشاركة "سربات" من مختلف مناطق البلاد مما يجعل منه أكبر تجمع للخيالة في المغرب، فضلا عن عروض الصيد بالصقور "تابيازت" وعروض فلكلورية أخرى. كما يعد مجالا

خصبا بالأنشطة الدينية: تتويج حفظة القران الكريم والقراء المجودين بالإضافة الى حلقات السماع والأمداح النبوية والقاء الدروس الدينية والمحاضرات وتنظيم معارض وزارة الاوقاف والشؤون الاسلامية (عرابي م، 2019، ص 85). ويعتبر الموسم فضاء ترفيهيا بامتياز اذ يحتضن منصات للسهرات الفنية والتنشيط الفني تحل بها فرق موسيقية وغنائية تراثية محلية ووطنية كفرق "العيطة" وعبيدات الرمى وأحواش والفرق الفكاهية.

رسم بياني (3): تطور عدد زوار موسم مولاي عبد الله أمغار فيما بين 2007 و2018م



المصدر: موقع موسم مولاي عبد الله امغار على الانترنيت www.moulayabdellah.ma

وأمام الارتفاع السريع والمتواصل لعدد زوار الموسم، اجتذب هذا الأخير وفودا للمعارض وممثلي الشركات والمقاولات التجارية والخدماتية وأصبح مجالا للتنافس بين هذه الأخيرة. وباعتبار أن الموسم ينعقد في الأسبوع الاول من شهر غشت فان الشريط الساحلي لجماعة مولاي عبد الله يتحول الى مكان مكتظ بالمصطافين القادمين من كل حدب وصوب.

2-2- الصيد بالصقور: "تابيازت" تراث ثقافي محلي بنفس عالمي

تعرف المنظمة العالمية للتربية العلوم والثقافة "اليونيسكو" الصيد بالصقور بأنه: " النشاط التقليدي الذي يعتمد على تربية وتدريب الصقور والطيور الجارحة الأخرى على صيد الطرائد في بيئتها الطبيعية". وظهر هذا النشاط الذي يسمى محليا ب "تابيازت" بالمغرب بعد الفتوحات العربية – الاسلامية، وخاصة بعد القرن الثاني عشر الميلادي، حيث أصبح يمارس بين الأوساط المالكة آنذاك، وكذا لدى الرحل فحظي باهتمام ملوك المغرب منذ ذلك التاريخ. (موقع الجمعية المغربية للصيد بالصقور والمحافظة على الكواسر www.amfcr.ma ، 2022م).

وتتركز الساكنة التي تمارس "تبيازت" بشكل رئيس بمنطقة القواسم التابعة لإقليم الجديدة مع وجود مناطق أخرى أقل أهمية من حيث هذا النشاط كأولاد فرج، الزمامرة والغناظرة وأولاد بوعزيز، لكننا نجده أيضا بشكل نادر في مناطق أخرى بمنطقة عبدة جنوبا. حيث يتم استقدام الطيور من المناطق المحيطة بمدينة الصويرة كحاحا والشياظمة ويتم تدريبها على تقنيات الصيد من قبل المتخصصين.

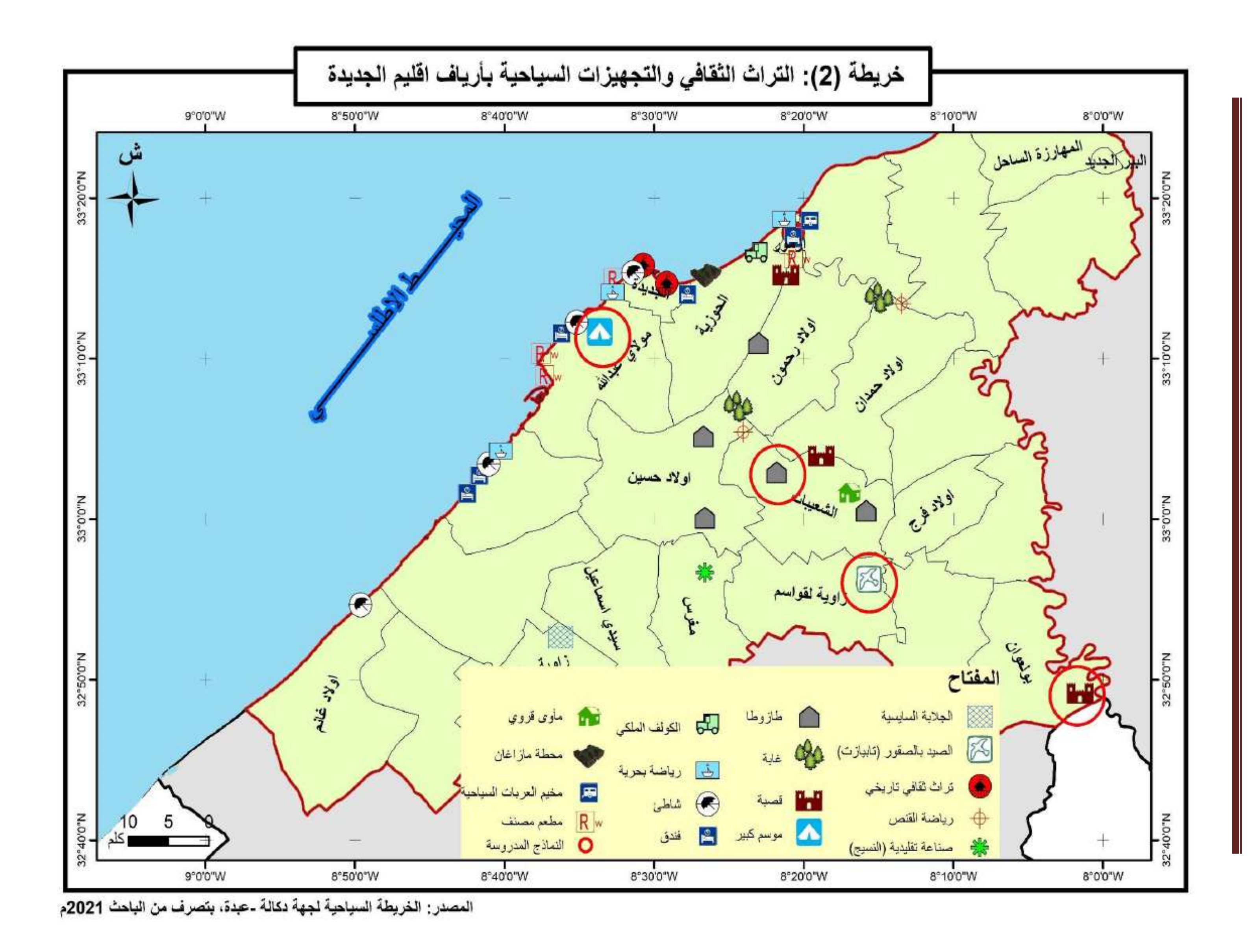
وقد ارتفعت خلال السنوات الأخيرة العديد من الأصوات الداعية الى الاهتمام بهاذ الرمز الثقافي المشترك مع كثير من بلدان العالم وخاصة بعض بلدان أوربا والخليج العربي، ولذلك توالى انعقاد موسم الصيد بالصقور الذي وصل الى نسخته الخامسة سنة 2019، والذي يجتذب زورا كثر من خارج المغرب.

صورة رقم (4): الصيد بالصقور "تبيازت" بموسم القواسم



المصدر: من عدسة الباحث، 2017م

خريطة (2): التراث الثقافي والتجهيزات السياحية بأرياف اقليم الجديدة



المصدر: الخريطة السياحية لجهة دكالة -عبدة، بتصرف من الباحث 2021م

7- تحديات وعراقيل التثمين السياحي للتراث الثقافي بأرياف إقليم الجديدة

ان العلاقة العضوية بين التراث والسياحة جعلت من هذه الأخيرة محركا أساسيا في دينامية التنمية على المستوى المحلي، وعنصرا ضروريا لتثمين وحماية مكونات هذا الموروث الثقافي من التدهور والاندثار، ومن ثمة فهي تساهم في تعزيز مرجعيات الهوية المحلية، الجهوية والوطنية. ويعد تحقيق هذه الأهداف في حد ذاته تحديا حقيقيا لأرياف دكالة راهنا ومستقبلا، بالنظر الى أبعاده الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والبيئية...، لكن وبالرغم من الدور الكبير الذي يمكن أن يلعبه القطاع السياحي على المستوى المحلي، فان هناك مجموعة من التحديات التي تعرقل هذا الرهان، خاصة على مستوى المجال الريفي بالعمق القاري للإقليم:

-تركز المشاريع السياحية الكبرى على مستوى الشريط الساحلي، وضعف امتدادها وتأثيراتها في مجالاتها الجغرافية وتفاعلها مع بيئتها التاريخية والحضارية. اذ أصبحت أشبه بجزر معزولة، نتيجة غياب رؤية واضحة لصيغة واضحة للتفاعل الايجابي بين المشاريع السياحية الكبرى بالمنطقة ومحيطها.

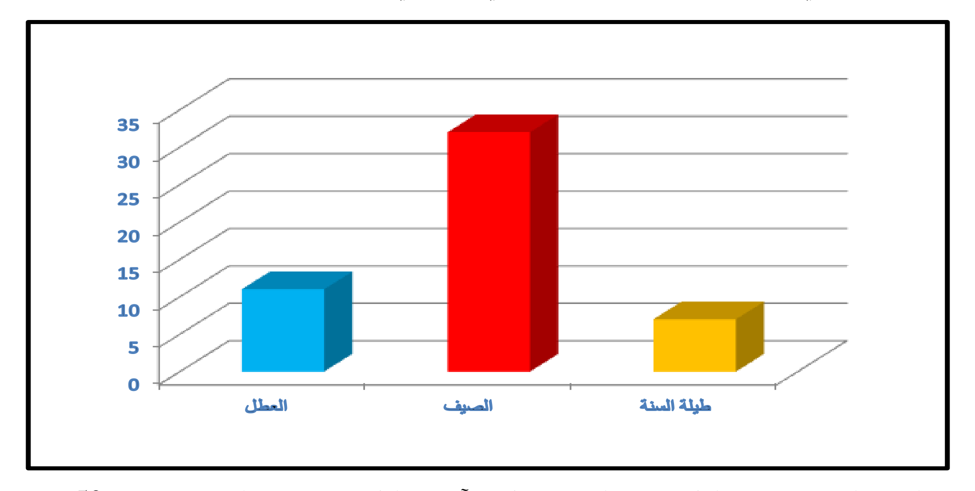
-ضعف البرامج والمشاريع الترابية المتكاملة، اذ همت التدخلات التي اهتمت بالتراث الثقافي اللامادي بالمنطقة تراثي الصيد بالصقور زاوية القواسم و"التبوريدة"...، أما على مستوى التراث المادي فاقتصرت التدخلات على بعض عمليات الترميم (مشروع ترميم قصبة بولعوان...)، لكن القاسم المشترك بين هذه الإجراءات هو كونها ظرفية و"مناسباتية"، ولا تندرج ضمن اطار مشروع ترابي متكامل ذو تصور واضح، وترجع أسباب هذه الوضعية الى مجموعة من العوامل في طليعتها ضعف وسائل العمل البشرية والمادية وغياب الوعي بأهمية التراث الثقافي، وتغييب المقاربة التشاركية.

-تركز الحركية السياحية المحلية زمنيا ومجاليا. حيث يسجل الإقليم توافدا سياحيا كثيفا خلال فصل الصيف مقارنة بباقي فصول السنة، وهو ما يعكس هيمنة السياحة الشاطئية على باقي الأنواع السياحية الأخرى، أما على المستوى المجالي فمعظم التيارات السياحية تتركز على مستوى المجال الحضري، اذ أن الحي البرتغالي يعتبر أهم معلم سياحي بالمدينة وبالإقليم ككل، كما

أصبحت المحطة السياحية "مازاغان" تلعب دورا مهما في تقوية الجذب السياحي الشاطئي. مما يظهر معه أن استثمار المؤهلات الثقافية – خاصة تلك المتواجدة بالمجال الريفي للإقليم – كمحرك للنشاط السياحي لا يرقى الى المستوى المطلوب.

رسم بياني رقم (4): الفترة التي تنتعش فيها الحركة السياحية بإقليم الجديدة

المصدر: حماني السعدية، (2013)، التراث الثقافي ودوره في التنمية السياحية بإقليم الجديدة، نموذج



التراث العمراني، بحث لنيل شهادة الماستر، كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالمحمدية، ص: 50.

VI– سبل الثمين السياحي للتراث الثقافي كرافعة للتنمية المحلية بأرياف إقليم الجديدة

ان عملية تثمين التراث وادماجه في التنمية المحلية تقتضي أولا وقبل كل شيء تحديد أهم الفاعلين الواجب انخراطهم في هذا المسلسل وتعضيد أدوارهم، وتشجيعهم على الخلق والابداع والتنسيق فيما بينهم، لوضع التصورات بشأن هذا الاختيار التنموي، وفي مقدمة هؤلاء الفاعلين:

–الجامعة والمجتمع المدني: أصبحت الجمعيات لاعبا أساسيا في تدبير الشأن العام، وفي تحريك عجلة التنمية المحلية في الكثير من المناطق، لذلك فخطط تثمين وصون التراث الثقافي يجب أن تمر عبر اشراك النسيج الجمعوي، وحتى يقوم هذا الأخير بدوره كاملا فهو بحاجة أيضا الى الالتفات اليه، وتأهيله وتقويته. ومن جهة أخرى فرغم كون البحث العلمي يعد حجر الزاوية في كل عملية تنموية يراد لها النجاح في تحقيق أهدافها. فان البحث حول موضوع التراث الثقافي لم يحظ بالاهتمام اللازم على مستوى الجامعة، لذلك يجب تدعيم مجموعات البحث والمختبرات

الموجودة وخلق أخرى جديدة، وتنظيم لقاءات علمية جامعية حول موضوع التراث الثقافي، قصد توفير الظروف الملائمة لإنتاج أفكار وتصورات جديدة يكون محورها التراث بشكل عام، وعلاقته بالتنمية ودوره في الحفاظ على الهوية المحلية والجهوية والوطنية بشكل خاص.

-الجماعات المحلية: لقد قطع المغرب مراحل كبيرة في مسلسل اللامركزية وذلك بتفويت بعض صلاحيات المركز للجماعات الترابية، ومن هذه الصلاحيات حق المبادرة في مجال التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وتعبئة الموارد المتاحة لتحقيق هذا الرهان. ويتكامل دور المركز والمحيط في الحفاظ على التراث وتثمينه ليكون رافدا من روافد التنمية المحلية، ويلاحظ من خلال مقتضيات القانون التنظيمي 113.14 المتعلق بالجماعات أن المشرع ميز بين ثلاث أنواع من الاختصاصات الجماعية، فمنها الاختصاصات الذاتية والتي أشار فيها بشكل واضح الى مسؤولية المجلس الجماعي في السهر على تنظيم معارض الصناعة التقليدية وتثمين المنتوج المحلي، أما الاختصاصات المشتركة مع الدولة فتتم بشكل تعاقدي اما بمبادرة من هذه الأخيرة أو بطلب من الأولى، وتهم في الجانب الثقافي والتراثي احداث المركبات الثقافية ومراكز الترفيه، المتاحف والمسارح والمعاهد الفنية والموسيقية، مع المحافظة على خصوصيات التراث الثقافي المحلي وتنميته، فضلا عن التأهيل والتثمين السياحي للمدن العتيقة و المعالم السياحية والمواقع التاريخية، فيما تشمل الاختصاصات المنقولة من الدولة الى المجلس الجماعي حماية وترميم المآثر التاريخية والتراث الثقافي، والحفاظ على المواقع الطبيعية. ورغم كل ما ذكر فاهتمامات المنتخبين المحليين بالتراث المحلي والثقافة عموما لا ترقى الى المستوى المطلوب، حيث لا ينظرون الى هذه الاخيرة باعتبارها مجالا ذا أولوية في التنمية المحلية، كما تواجه الجماعات الترابية مشاكل اخرى تتعلق بالعجز المالي وغياب كفاءات متخصصة في مجال حماية وتثمين التراث الثقافي مما يجعلها تصرف النظر عن هذا المجال.

-المندوبية الاقليمية للثقافة: حدد قرار وزير الثقافة رقم 06-1007، الصادر في 19 شوال 1427هـ، (11 نونبر 2006م)، مهام واختصاصات المصالح اللاممركزة التابعة لوزارة الثقافة، ومنها المديريات الإقليمية، والتي من ضمنها السهر على تفعيل وتنفيذ سياسة الوزارة في المجال

الثقافي على المستوى المحلي، ثم تفعيل وتنفيذ جميع التدابير التقنية والاقتصادية الكفيلة بالتمكن من استثمار التراث الثقافي وكذا الرفع من قيمته، وتحسين ظروف بروزه، ثم المحافظة على التراث الثقافي وصيانته وتوظيفه، وبالتالي فالمندوبيات الجهوية والإقليمية للثقافة تعد فاعلا أساسيا في أي سيرورة محتملة لتثمين التراث الثقافي واستثماره في التنمية المحلية عن طريق توظيفه سياحيا.

-المندوبية الإقليمية للسياحة: بين قرار وزير السياحة رقم 94-2768 الصادر في 2 صفر 1415هـ (12 يوليوز 1994م)، بشأن تنظيم واختصاصات المصالح الخارجية لوزارة السياحة، مهام مصالحها اللاممركزة، ومنها المندوبيات الإقليمية في تمثيل وزارة السياحة وتنفيذ اختياراتها بشأن القطاع على ارض الواقع، والتنسيق مع باقي الفاعلين الترابيين وجمعيات المجتمع المدني لتنمية النشاط السياحي في الرقعة الجغرافية التي تقع تحت نفوذها، وبالتالي فهي فاعل أساسي في سيرورة تثمين التراث الثقافي في المجال الريفي لإقليم الجديدة، لكون استثمار التراث الثقافي يرتبط بشكل شبه عضوي مع النشاط السياحي.

-دور المواطن: ان كل عملية تثمين للتراث الثقافي تتجاهل المواطن الفرد مصيرها الفشل باعتبار أن القطاعين السياحي والثقافي قطاعان عرضانيان يمسان الجميع في اخر المطاف. وحتى يعي هذا المواطن دوره يجب أن يتم تحسيسه بأهمية التراث الثقافي، مع تنمية وعيه السياحي.

خاتمـــــة

إذن يتوفر المجال الريفي لإقليم الجديدة على تراث ثقافي غني ومتنوع. وتعتبر عملية تثمينه وصيانته وحمايته مدخلا مهما لتطوير النشاط السياحي بالمنطقة، وبالتالي لتدعيم التنمية المحلية المستدامة، وتصحيح اختلالات التنمية الاجتماعية والمجالية على مستوى هذا المجال الجغرافي. خصوصا وأن اختيار تنمية السياحة الثقافية بالمغرب يعتبر توجها استراتيجيا للبلاد، جاء نتيجة لتفكير عميق حول مستقبل السياحة الوطنية، والذي خلص الى ضرورة تنويع العرض السياحي في ظل تزايد المنافسة بين الوجهات السياحية الرئيسية في حوض البحر الأبيض المتوسط. غير أن التراث الثقافي بالمغرب بشكل عام والتراث الثقافي بالمجال الريفي بشكل خاص يواجه جملة

من التحديات، في طليعتها تنوع مظاهر تدهوره، وضعف الاهتمام الفعلي على المستويين الرسمي والشعبي به. فرغم أن التراث الثقافي بإقليم الجديدة قد تم الالتفات اليه في السنوات الأخيرة، خصوصا في المناطق الحضرية عن طريق عقد المهرجانات وتنظيم المواسم بالإضافة الى ترميم بعض المواقع الأثرية، فإنها تبقى اجراءات موسمية وظرفية لا ترقى الى مستوى المشروع الترابي المتكامل. ولذا فهذا المورد الترابي المتميز في حاجة الى مزيد من الاهتمام وذلك عن طريق تظافر جهود كل الفاعلين، اذ ان الاهتمام التراث ببلادنا لا يتجاوز – في كثير من الحالات – الجانب النظري على مستوى سياسة اعداد التراب واستراتيجيات التنمية والتي أكدت في معظمها على أهمية المقاربة الترابية في بلورة المشاريع التنموية المبنية التراث، واعتبرته كمورد ترابي واعد نتاج علاقات يقتضي التعبئة والتثمين، لإدماج تراثنا في مشاريع التنمية مما سيساهم في بناء جسور قوية بين موروثنا الحضاري المتميز وبين حاضرنا الذي نعيشه. ان التنسيق بين مختلف الفاعلين المعنيين بإشكالية التراث الثقافي يعد حجر الزاوية في أي استراتيجية مستقبلية لتثمينه وصيانته وحمايته، وتشكل المدارات السياحية عاملا مهما في تطوير السياحة القائمة على تثمين مكونات التراث الثقافي، مما يتطلب التفكير في اعدادها، في ظل وجود مراكز تشكل نقطة انطلاق لها (مدينة الجديدة، ازمور، محطة مازاغان) ودمج مختلف أجزائها في نشاط سياحي هادف يمكن أن يساهم في بلورة مشاريع ترابية (تنطلق من المراكز المشار اليها في اتجاه العمق القاري للإقليم).

قائمة المراجع:

1.ابن منظور (ابي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور الافريقي المصري)، (بدون تاريخ)، لسان العرب، جزء II، دار صادر، بيروت، لبنان.

2.الصنهاجي أنس، (2015)، التحولات الاقتصادية والاجتماعية بمنطقة دكالة على عهد الحماية الفرنسية 1912-1956م، نشر ضمن منشورات المندوبية السامية لقدماء المقاومين واعضاء جيش التحرير.

3.حجاب محمد منير، (2002)، الاعلام السياحي، الطبعة الأولى، دار الفجر للنشر والتوزيع، مصر.

4.ذكرى عادل محمود، (2014)، السياحة التراثية في محافظة ديالى بين الواقع والطموح، بحث مستل من رسالة ماجيستير، مجلة ديالى، عدد 61.

5.عبد الفتاح محمد، (بدون تاريخ)، الجغرافية السياحية، المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية، مصر.

6.عرابي مراد، (2019)، مشروع التنمية الترابية بواسطة التراث الثقافي اللامادي بالمغرب – موسم مولاي عبد الله امغار بإقليم الجديدة نموذجا، مختبر البيئة والتنمية وتدبير المجال، شعبة الجغرافيا، جامعة بن طفيل، ضمن مجلة Remac (revue de management& cultures)، عدد مارس 2019م.

7.مرغاد لخضر واخرون، (2010)، صناعة السياحة في الجزائر، المقومات والمعيقات، ورقة بحثية مقدمة الى الملتقى الدولي حول اقتصاديات السياحة ودورها في التنمية المستدامة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

8.Camara M., Errami E., Ennih N.Guerraoui N., Zitouni I., Enniouar A., Chouki A., El Attari A. Valorisation du géosite de la Kasbah de boulaouane (province d’El Jadida, (Maroc), Equipe de géodynamique, géo-éducation et patrimoine géologique (EGGPG), faculté des sciences, BP 20, département de géologie, Université chouaib doukkali, El-Jadida, Maroc.

9.EL FASKAOUI B. KAGERMIER A. (2014), Patrimoine et tourisme culturel au Maroc, actes du 9 ème colloque Maroco-Allemand, Meknès.

10.HERSKOVITS M. J. (1962), l’héritage du noir : mythe et réalité, trad. De l’anglais par Arnold Grémy, Introd. de Jacques Maquetlatin.

11.Hertzog Anne, (2011), les géographes et le patrimoine, Echo Géo / en ligne/ 18.2011. Mise en ligne 05 décembre 2011.

12.Lainer P. (1981), tourisme et développement des collectivités, Coll. Nord Sud, Economie et humanisme, Edition ouvrières, Paris.

13.Lunquar R, (1986), le tourisme international, que sais- je ? Paris, n: 31213.
14.Pierre Py, (2007), Tourisme un phénomène économique, la documentation française, Paris.

الجسد الرياضي ودلالاته الذاتية والاجتماعية

د. عبير أحمد

جامعة تشرين، اللاذقية، سوريا

ملخص: تهدف هذه الدّراسة إلى مقاربة الممارسة الرياضية وعلاقتها بصورة الجسد، من خلال الكشف عن الأسباب الكامنة وراء ممارسة الشباب السوري بشكل مثير للاهتمام في الآونة الأخيرة، ومعرفة علاقة ذلك بصورة الجسد لديهم، آخذين بعين الاعتبار الانتماء الطبقي والجنس والعمر والدور الذي تمارسه في ذلك. أجريت الدّراسة في أربع نوادٍ في مدينة اللاذقية مُصنفة من الدرجة الأولى والثانية، كما تمت مراعاة توزيعها في مناطق جغرافية لضبط متغير الوسط الاجتماعي، حيث قمنا بإجراء 20 مقابلة حرة مع عدد من المدربين والممارسين للرياضة من مختلف الأعمار الشبابية.

الكلمات المفتاحية: الجسد الرياضي، الممارسات الرياضية، صورة الجسد، المجتمع السوري.

The athletic body and its self and social implications

Abstract: This study aims at approaching sports practice and its relationship to body image, by revealing the reasons behind the interesting practice of Syrian youth in recent years, and understanding its relationship to their body image, taking into account class affiliation, gender, age and the role they play in that. The study was conducted in four clubs in Lattakia city classified as first and second class. The distribution of geographical areas of the clubs was taken into account to control the variable of the social milieu, as we conducted 20 free interviews with a number of coaches and sports practitioners of different youth ages.

Keywords: the athletic body, image body, sports practices, Syrian society.

المقدمة:

يُعد الجسد في أبعاده وشكله وحضوره نتاج اجتماعي وفق ما تقر به العديد من الدّراسات الانثربولوجية والاجتماعية كأعمال موس ودوجلاس وكذلك بورديو على سبيل المثال لا الحصر. في وقتنا الرّاهن، أضحت علاقتنا بالجسد أقوى وأوضح مما كانت عليه سابقاً، فالتطورات العلميّة والطبيّة في هذا المجال كان لها الأثر البارز في ذلك، دون أن ننسى أثر الثقافة الاستهلاكية والترويجية التي رسخها النظام الرأسمالي. وصلت قوة هذه العلاقة في الغرب إلى درجة اعتبار الجسد" مشروعاً " قابلاً للتصنيع وإعادة إنتاجه وفق معايير ذاتية بضغط اجتماعي غالباً. شكلت الرياضة بمختلف أنواعها وأنشطتها أهم المجالات التي تستثمر وتنفذ فيها تلك المشاريع الجسدية، خاصة لمن لا يرغبون في المخاطرة بالعمليات التجميلية لإعادة تصنيع أجسادهم وفق مشيئتهم.

في عالمنا العربي، وفي سورية على وجه الخصوص –وعلى الرغم من كل الأوضاع الاقتصادية والسياسية وحتى الاجتماعية غير المريحة لغالبية الأفراد منذ ما يزيد عن عقد، نجد الاهتمام المتزايد بموضوع الجسد والأقبال على النوادي الرياضية بشكل مثير للاهتمام. الأمر الذي يتيح ويجيز لنا التساؤل عما يتم بناؤه وتشكليه على وجه التحديد من تلك الممارسة؟ ننطلق من فرضية مفادها أنّ المشروع الجسدي ينطوي على "عرض الذات" بمعنى كيف تبدو أجسادنا لنا وللآخرين. بالإضافة إلى أننا ندافع عن فرضية أن المشاريع الجسدية تختلف تبعاً لعوامل اجتماعية بعينها، يكون فيها الانتماء الطبقي –إن جاز التعبير– والجندر أهم تلك العوامل، فالعلاقة بين الطبقة والجندر متداخلة ومعقدة. بمعنى هل الأقبال الكثيف من قبل النساء على ممارسة الرياضة يعتبر تحدياً لأدوارها التقليدية؟ أم أنّ ذلك يندرج ضمن مشروع ذاتي متربط بالصورة الفردية الجمالية للجسد والتي تشكل انعكاساً لمقاييس مجتمعية ذكورية حول مفهوم الجمال؟ دون أن نغفل أنّ ذلك يدور ضمن فضاء طبقي اجتماعي.

للإجابة عن تساؤلاتنا تلك ولاختبار فرضياتنا عمدنا إلى أدوات وتقنيات البحث ميداني أهمها: الوصف الأثنوغرافي لآليات ولكيفية الاهتمام بالجسد، بالإضافة إلى إجراء مقابلات حرة مع عدد

من المدربين ومرتادي بعض المراكز الرياضة. حيث حرصنا على أنّ تشمل العينة كلا الجنسين، من مختلف الأعمار ومن مختلف المستويات الاجتماعية. كما تم التأطير نظرياً لذلك من خلال تناول الجسد في الفكر الفلسفي وكذلك في الدّراسات الانثربولوجية والاجتماعية، وصولاً إلى عرض العلاقة بين الجسد وصورته وعلاقته بالرياضة.

أولاً: الجسد في الإرث الفلسفي

يزخر الفكر الفلسفي بالآراء والتساؤلات والنظريات التي طالت قضية الجسد في محاولة لفهم ماهية وكينونة الإنسان. التناول الفلسفي للجسد لم يخرج عن إطار ثنائية " الجسد والرّوح/النفس"، التي تُنسب إلى أفلاطون. أتى الاهتمام الفلسفي بالجسد من باب الاهتمام بالرّوح ومصيرها، بمعنى أن تناول الفيلسوف للجسد إنّما أتى كونه المقابل للروح. فحظي الجسد بمنزلة متدنية في تلك الثنائية، حيث نراه في المرتبة الثانية من حيث الوجودية، وهو الدنس والرزيل من الناحية الأخلاقية أما نصيبه من الناحية الجمالية فكانت النسبية. في خضم ذلك، تعددت وتنوعت الآراء حول قطبي تلك الثنائية: فالبعض قال بالتضاد التام والبعض الآخر قال باتفاقية الجسد والروح معاً، والبعض آخر قال بالتوازن.

إذا ما عدنا إلى الفلسفة اليونانية، نجد أنّ مختلف التّصورات الميتافيزيقية تنظر إلى الجسد على أنّه موطناً للشرور وبؤرة للرذيلة حيث تمت الدّعوة إلى معاملة الجسد باحتقار ودونية. فمن المنظور السقراطي، النفس أي الرّوح هي المحددة للوجود البشري وليس الجسد، لذلك كانت دعوته للاهتمام بالروح للوصول إلى الكمال وإهمال الجسد الذي يقودنا إلى الملذات والشهوات وهو ما يجب أن نترفع عنه لنصل إلى الكمال. لم يمّل أفلاطون عن نهج أستاذه في نظرته للجسد حيث فصل فصلاً كاملا بين الجسد والروح، وجعل العلاقة بينهما علاقة تبعية لصالح سمو ورفعة الروح؛ فالمطلب الأفلاطوني يتمثل بتحكم النفس في الجسد (سمية بيدوح ،2009، ص13). إنّ مجمل محاورات أفلاطون –إذا ما استثنينا الكراتيل والجوجياس– تنطوي على فكرة دونية الجسد وعلو وسمو النفس؛ ففي الفيدون يدعو أفلاطون إلى التخلص من الجسد لاعتباره

قبراً ووعاءً يحتوي النفس التي انحدرت من عالم المثل إلى العالم الدوني وحلت في الجسد. وبذلك يميز أفلاطون بين عالمين، بين كائنين مختلفين يمثلان "الجسد والروح". فالعلاقة بين الجسد والروح هي علاقة ظرفية تنتهي بمغادرة الروح للجسد (هشام العلوي، 2003، ص45–46). إنً فلسفة أفلاطون فيما يخص الجسد تدعو إلى التخلي عن إرادة الحياة في سبيل خلود الروح من خلال انعتاقها من سجن الجسد والتحاقها بعالم المثل.

مع أرسطو وفلسفته، أخذ الجسد منحى مغاير ومخالف لِما أتى به أستاذيه أفلاطون وسقراط، نظرة أرسطو الأنطولوجية للجسد والروح تقوم على الصورة والمادة معاً. أي لا وجود للإنسان إلا بوجود الجسد والروح معاً. وبذلك لم يفصل ولم يُفاضل أرسطو بين الروح والجسد، بل ذهب إلى القول بأن وجود أحدهما يستدعي وجود الآخر، وبأنّ الروح ما هي إلا أداة لوظائف الجسد. وفي ذلك كان رفعة من مكانة الجسد. على الرغم من أنّ أرسطو لم يقر بالفصل بين حدي الإنسان، إلا أنه لم ينفِ وجود عالمين: الرّوح والجسد، ويتجسد ذلك في إنّنا لم نعد نتذكر العالم العلوي (المثالي عند أفلاطون) لأننا اختلطنا بالأشياء الهيولانية (عبد الكريم عنيات، 2019، ص223).

استمرت المكانة الدونية للجسد في القرون الوسطى حيث خضع لثنائية "المدنس والمقدس"، تحت تأثير الخطاب واللغة الدينية التي شكلت الأساس في تكوين الأفكار حول الجسد سواء بتأثير التعليم المسيحة أو الإسلامية. ففي المسيحية تم تحقير الجسد وربطه بالخطيئة والمدنس من قبل رجال الكنيسة الذين وجودوا في أفكار أفلاطون ملاذاً لأفكارهم، فطريق الإيمان الروحي يبدأ بقهر الجسد وملذاته (هشام العلوي، 2033، ص52). وفي الإسلام، خضع الجسد لخطابات دينية متعددة، فخضع لثنائية المدنس والمقدس أيضاً، الحرام والحلال. نظرت جميعها إلى الجسد نظرة دونية وبأنّه مصدراً للآثام؛ في حين عُمِلّت الرّوح وفقاً للنّص القرآني " ويسألونكَ عن الرّوح قل إنّ الرّوح من أمر ربّي وما أًوتيتم من العلم إلاّ قليلاً". أو وبذلك بقي مسكوت عن أمرها وإرجاع أمرها لخالقها.

أما في الفلسفة الحديثة، ظهر خطاب مختلف حول الجسد عما كان سائداً من قبل، خطاباً يُعلي من مكانة الجسد من خلال محاولة البعض التوفيق بين طرفي الإنسان. ولكن، لا يعني هذا، زوال ثنائية الجسد والرّوح، بل استمرت بالحضور فظهرت عند ديكارت بثنائية " الفكرة والامتداد" (إبراهيم مصطفى إبراهيم، د.ت، ص88). ففي التأملات الديكارتية، نظر إلى الإنسان على أنّه مكوّن من عنصرين منفصلين تماماً عن بعضمها البعض الأول هو الفكر والثاني هو الامتداد. على الرغم من إن ديكارت ميّز بين الجسد والعقل إلّا أنّه أقر بوجود علاقة تجمع بين هذين الجوهرين، وقوة داخلية تولف بينهما متموضعة في الغدة الصنوبرية. على خلاف ديكارت، يرى سبينوزاٍ Spinosa إنّه لا يمكننا أن نفهم الرّوح بعيداُ عن الجسد، بل على العكس يجب النظر على أنّهما كلاّ متكامل، وبأن هناك قوة خارجية مستقلة عنهما تعمل على خلق الوحدة بينهما (الجسد والروح) وليست قوة داخلية كما قال ديكارت. بهذا الطرح يكون سبينوزا خالف وعارض- بكيفية وبطبيعة التوليف- طرح ديكارت القائل بفصل كل الرّوح عن الجسد. كما فتح الباب على مصراعيه لتفكير الفلسفي بالجسد بعيداً عن ثنائية الجسد والروح.

في منتصف القرن التاسع عشر، ومع فلسفة نيتشه زعزعت جميع الثنائيات الكلاسيكية المبنية على الفلسفة الإغريقية الأفلاطونية والعقلانية عند الديكارتية، وذلك حين وصف "الجسد بالعقل الكبير والروح بالعقل الصغير (فردريك نيتشه، 2007، ص73). أولى الجسد اهتماماً كبيراً، ورأى فيه مصدراً للقوة، فالرغبات والأهواء والانفعالات والغرائز ماهي إلّا مصدراً للقوة وللحياة لا مصدراً للتحقير والدونية "فتاريخ البشرية برأيه "تاريخ إذلال الجسد وإماتة الرغبات والتضحية بالذات" (فردريك نيتشه، 1981، ص115). دعا نيتشه للبحث في الجسد ومقاربته للوجود الاجتماعي " فالجسد عنوان انخراطنا في الحياة بكل مظاهرها وتجلياتها" (هشام العلوي، 2033، ص47). مع نيتشه حصل الجسد على أهمية بالغة فهو مصدر للحياة والرفاهية والمحرك الأساسي للذات الإنسانية. بذلك، تم تحرير الجسد من القيود التي كبلته في جميع الفلسفات التي سبقته، لتأخذ النظرة إلى الجسد بُعداً جديداً معلنة بداية لفلسفات وآراء جديدة ولتفتح المجال لدراسة الجسد في

ميادين أخرى مختلفة، من أهم تلك الميادين كان ومازالت الّدراسات الأنثروبولوجيا والاجتماعية كما سنرى فيما يأتي.

ثانياً: الجسد في الدّراسات الأنثروبولوجيا والاجتماعية

على خلاف الفلسفة، يعتبر الجسد من المواضيع الحديثة في ميداني الأنثروبولوجيا وعلم الاجتماع. فقد تأخر الاهتمام بالجسد في علم الاجتماع إلى ستينيات القرن العشرين. ويعود ذلك وفق ترنر Tuner إلى الإرث الديكارتي القائل بأن العقل هو ما يميز الإنسان بوصفه كائناً اجتماعياً، وإلى قبول ثنائية " الجسد/ العقل" التي تعتبر موروثاً فلسفياً. بالإضافة إلى انشغال علماء الاجتماع الأوائل (دوركهايم، ماركس، فيبر) في رسم حدود علم الاجتماع وتشكيل هويته الخاصة. ولكن هذا لا يعني، أنّ الجسد كان غائباً كلياً في الأعمال الكلاسيكية لعلم الاجتماع، وإنّما كان حاضراً بشكل أو بأخر من خلال اهتمام أولئك المفكرين بتفسير البنى الاجتماعية وآلية عملها، وكذلك من خلال انشغالهم بتفسير السلوك البشري. يطلق لو بروتون Le Breton على تلك الأعمال "المرحلة الضمنية" (دافيد لو بروتون، 2014، ص 30) التي أسست لتشكل "علم اجتماع الجسد" فيما بعد.

إذ ما ألقينا نظرة على أعمال دوركهابم نجد أن الجسد متضمن بها، وإن بدا إنه لا يوجد الكثير ليقوله دوركهايم حول الخصائص الجسدية للأفعال الاجتماعية (les faits sociaux) إلا أنّ خياله السوسيولوجي حول العلاقات بين المجتمعات التقليدية والمجتمعات الحديثة، بالإضافة إلى الجوانب العاطفية والرمزية قادته إلى التفكير في الأشكال الجسدية لتعبير العاطفي في المجتمعات التقليدية كطرق جماعية واجتماعية لبناء الهوية والتضامن الاجتماعي (M. Adelman. et L. Ruggi, ,2013, P.1). كان الجسد واضحاً بقوة في عمله حول "الأشكال الأولية للحياة الدينية". حضور الجسد عند دوركهايم تجسد في دراسته للممارسات وللطقوس الطوطمية للقبائل الأسترالية. وفقاً لدوركهايم إنّ اجتماع مجموعة من الأفراد وأدائهم أو ممارستهم لأصوات وحركات إنّما يولد مشاعر وانفعالات جمعية، تكون فيها وحدة الجسد والوعي (الروح)

ضرورية وأساسية لتشكيل التضامن الاجتماعي la solidarité sociale ولتشكيل الهوية الجماعية identité collective؛ إنّ هذه الوحدة بين الجسد والروح تتمثل في وجودهما بشكل متوازن. الممارسات والطقوس الطوطمية وفق وصف دوركهايم ماهي إلا أحداث يتم فيها إنشاء وبناء وعي ومصير جمعي مشترك بموجب تلك الطقوس والمشاركة الجسدية. وكذلك بدا موضوع الجسد حاضراً في العمليات التمهيدية التي تشكل الأوامر الأخلاقية، من خلال العبادات الإيجابية والعبادات السلبية (H. Kwon, 2010, P. 211-212) بذلك يكون الجسد عند دوركهايم هو مصدر الأفعال والظواهر الدينية التي تساعد في تماسك المجتمع (كرس شلخ، 2009، ص 49).

كذلك الأمر عند ماركس، كان الجسد حاضراً في تحليله لنمط الإنتاج الرأسمالي، حيث جعل من تقنيات العمل والإنتاج الطرق التأسيسية لعلاقة الذات بالعالم. ففي الاغتراب يقدم ماركس آليات نفسية معينة تؤثر على تمثيل الواقع الجسدي والمادي. إنّ عمل الجسد يسمح للفرد ببناء علاقات مع المحيط المادي. وما تفسير ماركس للبنية التحتية والبنية الفوقية إلا إشارة ضمنية إلى الآلية التي يتم فيها استغلال وإطفاء الشرعية على الممارسات الجسدية للطبقة المسيطرة، كيف يمتثل الجسد لأيدولوجية الطبقة أو البنية الفوقية.

من جانبه اهتم فيبر بعقلنة الجسد. حيث أخذ بعين الاعتبار الآلية التي يفرض بها المعنى والمقصد تمثيلاً للواقع الجسدي، ففي الأخلاق البروتستانتية يوضح فيبر أهمية القيم في الممارسات الاجتماعية والعلاقات المختلفة بالجسد والتي ينتجها. فهو يؤكد إلى أي درجة ومدى يجب أن يبني الفرد رموزاً معينة لضبط النفس في ممارساته الاجتماعية المختلفة من أجل مواءمتها في نهاية الأمر مع النية والمقصد منها. بذلك نجد فيبر يضع الظواهر الاجتماعية ضمن عالم المعنى الذي يُفهم في بعده الفردي وبعده الجماعي (Mathieu ST-Jean. M, 2010, P25-26).

مع بداية القرن العشرين، بدأت تظهر سوسيولوجيا متناثرة متعلقة بالجسد، وهذه الفترة تمثل المرحلة الثانية وفق لتصنيف لو بروتون. من أبرز أعمال تلك المرحلة، ما أتى به جورج سيمل في علم اجتماع الحواس Sociology of sens. حيث رفض سيمل المنطق البيولوجي في تفسير الأفعال الاجتماعية، وذهب للقول بأنّ الإنسان ليس منتوج نفسه وإنّما هو يُنتج بما لديه من ميزات ومن خلال تفاعله مع الآخرين. ركز سيمل على دراسة الإدراكات الحسية وتحليلاته للأعمال اليومية، كما أن تحليله للنظرة وما تتركه من أثر في التفاعل الاجتماعي بين الأفراد ساعد في تطوير سوسيولوجيا الجسد فيما بعد. وفق سيمل إن كل الأحداث وطريقة التأثيرات الناجمة عنها والتفاعل فيما بيننا إنما يعود قبل كل شيء إلى ردة أفعالنا تجاه بعضنا البعض المبنية في معظمها على الحواس (دافيد لو بروتون، 2014، ص37-39).

مع هرتز Hertz يدخل الجسد حقلاً جديداً للدلات والتمثلات المرافقة للجسد وذلك في مقاله حول " رفع اليد اليمنى". حيث رفض التفسير الفسيولوجي لتفوق اليد اليمنى على اليد اليسرى، ورأى أنّ ذلك التفوق إنّما يمثل نظاماً اجتماعياً. بمعنى أن المجتمع يتقبل بنظرة إيجابية كل فعل يأتي من اليد اليمنى في حين يرى الشر والسيء في اليد اليسرى. لم ينكر هرتز إمكانية ترويض اليد اليسرى من خلال التدريب، مما يسمح باكتساب أنشطة جديدة وامتيازات اجتماعية وثقافية أكثر لمستخدمي كلتا اليدين. إنّ تقييمات هرتز تلك لحركات كل يد إنّما تقع ضمن إطار ثنائية المقدس والمدنس (H. Kwon, 2010, P.213-2014). عمل هرتز يعتبر من أوائل الدراسات التي أولت اهتماماً لتقنيات الجسد.

لقد شكلت أعمال كل من سيمل وهرتز الإرهاصات الأولى لنقل الجسد من المعطى البيولوجي إلى المعطى الاجتماعي، غير أنّ نقطة الفصل والتحول كانت مع موسMauss، وتحديداً مع مقاله "تقنيات الجسد" الذي ألقاه أمام الجمعية النفسية الفرنسية. يعتبر موس الجسد هو الأداة الأولى والطبيعية للفرد، وتقنيات الجسد هي التي تحدد للجسد المساحة التي يتم فيها ومن خلالها بناء علاقاته الاجتماعية والثقافية. إنّ كافة الحركات والأنشطة، وكذلك كافة التقنيات التي يقوم بها الفرد وإن كانت تعود وترتبط بأساس فيزيولوجي عضوي إلا أنه يتم تكيفيها وتكوينها اجتماعياً.

من هذا المنظور تدخل تقنيات الجسد في علاقة مع "الهايبتوس" (M. Mauss,1936, P. 272) يعطي مثالاً على ذلك المشي الذي يبدو في ظاهره على أنه نتاج فيزيولوجي عضوي، إلا أن تقنياته ومعانيها يتم إنشاؤها ضمن عملية التنشئة الاجتماعية التي تكسبه المعاني والدلالات. بذلك يكون الجسد مشكل اجتماعياً ويدخل في علاقة مع الهابيتوس(Habitus) التي لا تختلف فقط حسب الأفراد من حيث الجنس والعمر، بل أيضاً تتنوع وفقاً للتنشئة الاجتماعية وحسب الأداء والإتقان ووفقاً لطريقة أو لشكل نقل تلك التقنية(M. Mauss,1936, 282) .

بقيت الأعمال متناثرة ومتقطعة حول الجسد حتى بداية الستينيات، حيث بدأت تتبلور وتتشكل ملامح سوسيولوجيا الجسد، وذلك من خلال النظر إلى الجسد على كونه أداة تحليل وتفسير اجتماعية. شهدت هذه الفترة غزارة في الإنتاج الفكري حول الجسد، إلّا أنّ أعمال كل من ماري دوجلاس، وإرفنج جوفمان وفوكو ياما تعتبر من أهم الركائز المحورية التي ساهمت في تشكيل رؤى حقيقية واضحة لسوسيولوجيا الجسد.

نقل جوفمان Goffman الجسد إلى المنظور الميكرو سوسيولوجي، من خلال عمله "عرض الذات في الحياة اليومية". يقوم تصور جوفمان على دراسة التبادل التفاعلي الذي يرسم حدود مختلف المواقف الاجتماعية والتفاعلات الذاتية (الداخلية). في عمله ذلك، يعرض جوفمان كيف أنّ الحياة الاجتماعية واليومية تعرض من خلال الجسد ولو بشكل جزئي. ناقش جوفمان كيف يتوجب على الفرد الالتزام بقواعد جسدية معينة إذا أراد النجاح لأدواره الاجتماعية ومهامه اليومية. كما أنّه ناقش كيف يمكن للجسد أن يمارس نوعاً من القسر والهيمنة الاجتماعية اللامادية من خلال ممارسات وإيماءات جسدية يمكن أن تُقرأُ كما اللغة. فيعطي مثلاً الأفعال المرتبطة بمفهوم الاحترام كفتح الباب، وتعابير الوجه. في إطار تحليله لنظام التفاعل، يظهر الجسد كجسد مروض وذلك من خلال الأدوار. وبذلك يمثل الجسد هوية فردية ذاتية واجتماعية في الوقت ذاته. بمعنى كما أنّ الفرد يستخدم المفردات والتعبيرات الجسدية لتصنيف الآخرين يستخدم تلك التعبيرات لتصنيفه أيضاً سواء من قبل ذاته أو من قبل الآخرين. فالجسد يتوسط الهويتين الذاتية والاجتماعية. في صميم ذلك، يجادل جوفمان مفهومي "الإحراج والعار" اللذان يشكلان تهديداً

لهوية الفرد الذاتية والاجتماعية على حد سواء. فعند إخفاق الفرد في أدائه لأدواره وفي الالتزام بما يجب، يشكل ذلك له إحراجا وعاراً يتمثل في تعبيرات جسدية، فتشكل هوة بين الذات الافتراضية والذات الواقعية (E. Goffman, 1973).

من ناحيته تمثل أُثر أنثربولوجيا دوجلاسDouglas ، في تطوير سوسيولوجيا الجسد من خلال تطوير مفهوم للجسد بوصفه مستقبلاً للدلالات والإشارات الاجتماعية، أي أنه مستقبل للنظام الرمزي. بذلك نقل الجسد من التصور والتفسير البيولوجي إلى التفسير الاجتماعي وذلك بالنظر إليه على أنه منتوج ومشكل اجتماعي، وبأنه يمثل انعكاساً للمجتمع ككل. بمعنى أنّ عدم تنظيم الرموز الجسدية يعبر عن عدم تنظيم النظام الرمزي للمجتمع ككل. ففي أوقات الأزمات يتسع نطاق الضوابط الاجتماعية مما ينعكس ويترجم بتكثيف الضوابط النفسية وزيادة في طقوس التطهير التي تولي اهتماما خاصاً للحدود الجسدية (Mathieu ST–Jean. M, 2010, p. 66). فالجسد وفق دوجلاس ينصاع للأفكار السائدة والرائجة في المجتمع. وهي تدعم فكرتها تلك بعرض ومناقشة كيف أن طبقات أو شرائح معينة من المجتمع تتقيد في ممارسات ونشاطات معينة تتناسب والانتماء الاجتماعي الذي تمثله، مثل فئة الأطباء والفنانين وغيرهم. بذلك يكون الجسد الاجتماعي مسيطراً على الجسد الفردي ويقيد إدراكاته واختباراته (كرس شلخ، 2009، ص107).

عند الحديث عن تصور ومفهوم الجسد عند دوجلاس يستدعينا الأمر إلى تناول ما قدمه تيرنر في هذا المجال. إن رؤية تيرنر تستند في جزء كبير منها على مفهوم دوجلاس. حيث يميل تيرنر إلى القول إن كافة القضايا والمشاكل سواء على الصعيد السياسي أو الشخصي يمكن أن يعبر عنها عن طريق الجسد. يناقش ذلك بقوله إذا كان تقويم الجسد وفق مفهوم الحميات الغذائية عبارة عن سياسة فردية وجماعية فالسمنة وفق ذلك المنظور فقدان للسيطرة على الجسد ودليل على التراجع والتراخي الأخلاقي لدى الأفراد ودليل على مجتمع فاسد. وفي هذا استعارة لمنظور دوجلاس القائل بأن أي اضطراب أو اختلال في الجسد إنما هو انعكاس للاضطراب الحاصل في المجتمع. يرى تيرنر إنّنا نعيش في مجتمعات جسدية تتجسد وتنتقل فيه المشاكل السياسية

بشكل ظاهر ومتكرر، حيث يظهر ذلك في المنحى الديموغرافي، ويعطي أمثلة على ذلك بأن عمليات الجراحة التجميلية، واستخدام الهرمونات من أجل المحافظة على مظهر الجسد الشبابي ويطلق على ذلك " المجتمع الرمادي". هذه الأمثلة كلها ما هي إلا دليل على تعقيد العلاقة بين الاستعارات الجسدية والخطاب الأخلاقي والديناميكيات الاجتماعية الكامنة ورائها (B. S Turner, 1992, P.175).

في حين، كان اهتمام فوكو بالجسد ضمن رصده لتاريخ المؤسسات والرأسمالية الأوروبية. تلك الرأسمالية التي حررت الجسد وفق فوكو من قيود اللاهوت، ولكنها استغلته من ناحية أخرى من خلال إخضاعه لنمط إنتاجي واستهلاكي جديد. فكان الجسد ضحية السلطة والخطاب الذي حولته إلى طاقة إنتاجية فقط لا غير. يرى فوكو أنّ الجسد مشكل اجتماعي عبر الخطاب وليس فقط مستقبلاً له، على خلاف الحال عند دوجلاس التي رأت فيه مستقبلاً فقط للدّلالات والرموز الاجتماعية. لقد فسر الجسد على أنه نظام من الإشارات أو العلامات التي تدعم وتعبر عن علاقات القوى سواء من الناحية الماكرو سوسيولوجية أو الناحية الميكرو سوسيولوجية. عمل فوكو على رصد كيفية استثمار الجسد في المجتمعات الرأسمالية ماديا وحيوياً (C. Shilling,2005)، وكيفية دخول الجسد الخطاب السياسي كتمثيل للسلطة، حيث ربط فوكو الجسد بمؤسسات المدرسة والسجن والمصنع، التي تتحكم فيه وتنتجه وفقاً للقوانين والمعايير والسياسات التي تضعها، وهذا ما كان ظاهراً وبارزاً في عمله "المراقبة والعقاب".

بعد هذا العرض التاريخي لموضوع الجسد، يمكننا القول بأنّ الجسد كمفهوم تظهر له دلالات عديدة وممارسات وخطابات مختلفة: حيث تم تناوله كبنية مورفولوجية، وكائن أو عضو بيولوجي أو نظام وظيفي، أو على أنّه كمخطط وضعي حسي يؤثر في علاقته مع الآخرين، بالإضافة إلى كونه رمزاً ثقافي. فهو كحقيقة متعددة ولا يمكن اختزالها إلى المنطق البيولوجي، إنّما ينعكس في تشكيلات وسياقات اجتماعية وثقافية مختلفة. بدت الرياضة في المجتمعات الصناعية الغربية أحد أهم الأنظمة المهيمنة على تشكيل الجسد.

ثالثاً: الرياضة كفضاء لصناعة الجسد اجتماعياً وجندرياً

إنّ تكريس النمط الاستهلاكي من قبل الرأسمالية في المجتمع الغربي، جعل من الجسد وفق تعبير تيرنر المجال الأساسي للنشاط الاقتصادي والاجتماعي والسياسي. فخضع الجسد لمتطلبات ذلك المجتمع، من خلال نشر ثقافة الاهتمام والاعتناء بالجسد؛ إذ تم تسويق واستثمار ذلك من خلال مجالات الصحة والجمال والجنسانية. هذا ما أطلق عليه بودريار Baudrillard (1970) في كتابه "المجتمع الاستهلاكي" بالنرجسية الجديدة المرتبطة بالجسد. ظهرت الرياضة كفضاءً جديد يتم من خلاله رسم حدود الجسد وإعادة صناعته وفق متطلبات صاحبه. كانت كل مرحلة من مراحل اتساع رقعة تلك الممارسات بمثابة انخراط جديد للجسد ولدلالاته الاجتماعية ورمزيته الفردية. وبذلك شكلت تلك الممارسات ميداناً جديداً لتناول الجسد ودلالاته.

كنا قد أشرنا سابقاً، إلى أن الجسد وفق بورديو هو مُنتج اجتماعي وناقل رئيسي للإنتاج الرمزي من خلال الهابيتوس، التي تسم الذائقة الجمالية والثقافية للفرد بسمات متناسبة ومتوافقة وكل طبقة. ضمن ذلك السياق، تكون الممارسات الرياضية محددة ومرتبطة بهابيتوس كل طبقة، وبالتالي بمكانة الفرد الاجتماعية ضمن وسطه الاجتماعي (D. Bodin *et al*, 2004, p.187). الأمر الذي يفضي إلى طريقة تعاطٍ مختلفة مع أجسادنا. وفق منظور بورديو، نجد أبناء الطبقات العاملة (الفقيرة الشعبية) يميلون إلى ممارسة الرياضة الشعبية أو الأنشطة الجسدية التي تحمل روح التضحية والتحمل والقوة والمنافسة، ككرة القدم والملاكمة؛ في حين، يتجه أبناء الطبقات العليا الغنية إلى ممارسة الرياضة الخفيفة التي تحمل معاني الجمال والتي تكسب الجسد حضوراً جذاباً يتماشى مع امتيازات تلك الطبقة؛ مثل الغولف والتنس وركوب الخيل التي لا يكون فيها تماس جسدي مباشر وإنّما تباعد. وبذلك تكون النشاطات الثقافية إنّما انعكاسات رمزية لواقع مادي اجتماعي في المجتمع(P.Bourdieu, 1979) .

بذلك الطرح كان بورديو أول من نقل الممارسات الرياضة إلى مجال الدّراسة الأكاديمية، وبعدها تتالت الأعمال حول الرياضة التي استندت على أعمال بورديو. من أبرزها أعمال بوسيلو

Poceillo الذي دعم رؤية بورديو في أنّ كل فرد يميل إلى استثمار النشاط البدني أو الرياضي بما يتوافق مع المهنة التي يمارسها، بمعنى أن الرجال في الطبقات المتوسطة يميلون إلى تفريغ قوتهم البدنية في ممارسات رياضية عنيفة مثل الملاكمة والمصارعة، بينما يميل أصحاب المهن الفكرية الذين ينتمون إلى طبقات اجتماعية عالية (غنية) إلى أنواع من الممارسات الرياضة التي تشغل الفكر مثل الغولف والتزلج (C. Louveau, 2007, p. 57) .

مع ازدياد الانشغال الأكاديمي سواء بالجسد أو بالممارسات الرياضية؛ ظهر طرح جديد للرياضة على المستوى الأكاديمي يدعو إلى تناول الرياضة بوصفها ظاهرة ودراستها من الناحية الماكرو سوسيولوجية. من هذا المنطلق، دعا برودلو Brodeleau النظر إلى الرياضة على أنها نظام، وبأنها من أكثر الأنظمة المهيمنة على تشكيل الجسد. في المجتمعات الصناعية الغربية، وبأنه يتوجب علينا أن ننظر إليها بوصفها ظاهرة ثقافية–اجتماعية. تعمل على سيطرة وضبط القوة الجسدية من خلال تكثيفها أو اختصارها، وكذلك تعمل على استعادة المضمون الاجتماعي والرمزي أو الأسطوري للجسد.(Léo– Paul Brodeleau,1985, P .248) .

يقر برودلو – كما بورديو –بالهرمية الرياضية التي تولد وتنشأ من رحم الهرمية والتراتبية الاجتماعية والتي أصبحت فيما بعد نمطاً أو نموذجاً يعمل على تكريس الهرمية الاجتماعية من خلال إمكانيات ومؤهلات وأداء الأفراد وفقاً لمقاييس ومعايير النظام الرياضي (Léo– Paul Brodeleau,1985, P .265–266). وفقاً لهذا المعنى، تكون الرياضة عند برودلو نظاماً يعكس ويكرس التراتبية الهرمية للأنشطة البشرية وفقاً للأداء والمؤهلات، وبذلك تمارس الرياضة عملية لعقلنة الجسد(Léo– Paul Brodeleau,1985, P .225) .

على خلاف ذلك، هناك من يرى في الرياضة وسيلة للارتقاء الاجتماعي أو للاندماج في طبقات اجتماعية جديدة، دون أن ينكروا الدّور الذي يمكن أن تمارسه الرّياضة في إبراز الفروقات الاجتماعية. هذا ما يُشير إليه بودان Bodin في دراسته حول رياضة الغولف. إذ يرى أنّه على الرغم من كون الممارسات الرياضية تساهم في إظهار الانتماءات الاجتماعية والفوارق الطبقية،

إلا أنّها –أي الرياضة– تعتبر وسيلة جيدة للانتقال إلى طبقات جديدة والاندماج بها. تعتبر رياضة الغولف رياضة خاصة بالطبقات الاجتماعية الغنية، ولكنها متاحة لأبناء الطبقات الأخرى، والتي تعتبر وسيلة وطريقة لتحقيق الاندماج الاجتماعي في الوسط أو الطبقة الاجتماعية الجديدة التي انتقل بعض الأفراد إليها(Bodin,2004, pp.200-201) .

ولكن، ما الذي يمكن أن تقوله الأرقام حول تلك الممارسات الرياضية والتغيرات الاجتماعية والثقافية الحاصلة في بينة المجتمع الأوربي. فإذا ما قرأنا الوضع إحصائياً وعلى المستوى المجتمع الفرنسي، وراجعنا الإحصائيات لثلاث مسوح لهيئات أو منظمات رياضية فرنسية هي على التوالي (INSEE, 1967)،(INSEP, 1987)، (MJS, 2000) . نلاحظ تطوراً حاصلاً في الأرقام في كافة الشرائح الاجتماعية، إلا أنّ ذلك التطور كان يحمل في بدايته تمايزاً طبقياً بين أبناء الطبقات الغنية وأبناء الطبقات الفقيرة والمتوسطة، غير أنّ الأمر بدأ بالتراجع مع مطلع التسعينيات. وفق إحصائيات INSEE لعام 1967 كان فقط 39% من الفرنسيين يمارسون نشاطاً رياضياً، أي أقل من فرنسي على اثنين يمارسون الرياضة. بعد عشرين عام ووفق إحصائيات INSEP وصلت نسبة الفرنسيين الممارسين للأنشطة الرياضية إلى 73%، بقيت هذه النسبة مستقرة تقريباً حتى عام 2000 وفق لمنظمة MJS حيث بلغت نسبة الممارسين للرياضة 61%(Pascal Durert, 2012, PP.3-5) . لن ندخل هنا في تفصيل موضوع مفهوم "النشاط الرياضي" الذي لم يكن موحداً في جميع الإحصائيات الأمر الذي شكل ذلك الفارق غير الحقيقي بين أخر مسحين.

هذا الانتشار الأفقي الواسع للممارسات الرياضية، دفع كل من ديفرانس Defrane وأوهل Ohl وغيرهم إلى التساؤل حول إمكانية إرجاع الاختلاف في الأذواق والممارسات الثقافية بشكل عام والرياضية بشكل خاص إلى الهابيتوس؟ إذ، يتفق كل من ديفرانس وأوهل إنّه لا يمكننا الربط المباشر والجزم بأنّ الاختلافات الحاصلة والموجودة في الأذواق والممارسات الرياضية إلى الهابيتوس وإلى الوسط لاجتماعي للفرد كما فعل بورديو وغيره من مناصريه. فالرياضة وممارساتها وتقنياتها وفق ديفرانس تختلف بطرق مختلفة بين الفئات وضمن الفئة الواحدة أيضاً.

وعلى الرغم من أنّ أوهل يقر بأنّ نظرية بورديو المتعلقة بالهابيتوس وبالفضاء الاجتماعي شكلت حجر الأساس لمعرفة الأذواق، إلا أنه يذهب للقول بأن الكثير من الرياضيين يمارسون أنشطة رياضية متشابهة دون أن يمتلكوا ذوقاً مشتركاً. موضحاً ذلك بالسباحين الذين يتشاركون نفس المياه ولكن كل سباح له هدف وغاية من ذلك؛ فالبعض يأتي للحصول على جسد متناسق، والبعض الآخر للاسترخاء والاستمتاع بالسباحة فقط، وقسم من أجل التخلص من ضغط العمل والحياة اليومية(Fabien Ohl, 2004, p.211) . في إشارة منه إلى أنّ الاشتراك أو الاختلاف في الأذواق والممارسات الرياضية لا يعني الاختلاف في الانتماء الطبقي، وإنما قد يرجع لخبرات ولتجارب حياتية تبعاً لكل فرد، يكون لها الدّور الكبير طريقة تعاملنا ورسمنا لملامح جسدنا.

وفي سياق مماثل، نجد دوبيه (1994) Dubet يركز على دور الخبرات الاجتماعية سواء على المستوى الفردي أو الجماعي. فهو يطرح جملة من التساؤلات منها: لماذا يتم تجاهل التجارب والخبرات الاجتماعية في مجال الرياضة؟ ولماذا عندما يتم الحديث عن الرياضة يتم ربطها بموضوع " الأذواق"؟ لماذا المنطق المرتبط بالأذواق يجب أن يكون متماسكاً ومتشابهاً وفقاً لكل طبقة أو شريحة اجتماعية، في حين أنّ التجارب والخبرات الاجتماعية تنتج تنوعاً وعدم تجانس في دلالات الأفعال الأشخاص. إنّ تنوع تلك الخبرات والتجارب واختلافها من شخص لآخر يمكن أن يؤدي وفق دوبيه إلى تنوع النماذج والأنماط التي تشكل المرجعية لتشكيل الذائقة الجمالية وبالتالي الاختلاف في ممارساته.

بناءً على ذلك، يمكننا القول بأنّ تجربة النساء في الرياضة مختلفة عن مثيلتها عند الرجال، إذ تُعتبر تجربتها في مجال الرياضة حديثة. تُشير معظم الدّراسات التي تناولت موضوع المرأة والرياضة إلى نقص أعداد النساء مقارنة مع أعداد الرجال في الممارسات الرياضية في كل من المجتمع الأوروبي والأميريكي (أمين أنور الخولي، 1990، ص91-92) ناهيك عن المجتمع العربي. في هذا السياق، يذكر دويريه Duret أنه في عام 1967 كانت ممارسة الرجال أسهل بكثير من ممارسة النساء فقط لأنهم رجال (Duret, 2012, p.8).

إنّ اختراق المرأة لميدان الرياضة لم يكن أمراً سهلاً ويسيراً، حيث شكلت العادات والتقاليد عائقاً أمام ممارستها للأنشطة الرياضية والبدنية، التي كانت حكراً على الرجال فقط. قبلت مشاركة المرأة في الأنشطة الرياضية بنظرات غير محببة وفيها استنكار وتحديد لهويتها الجندرية (Tabaoda-Léonitti,2005, p.68). في سياق مماثل، يرى لوفو C. Louveau أنّ تحليل وجود النساء في المجال الرياضي وخاصة تحليل مظهرهن وعلاقتهن بأجسادهن يفضي إلى أن في الأمر محاولة من قبل النساء لإظهار مساهمتهن في النظام ولخلق توتر واضطراب في ذلك النظام في نفس الوقت"(Louveau,2005, p.56) . بمعنى إنّ النساء أردن من ممارستهن تلك نوعاً من إثبات الذات في الوسط الاجتماعي وكسر النمطية المرتبطة بالرجال والرياضة. أضف إلى ذلك كله، كون تعامل المرأة مع جسدها مختلف عن تعامل الرجل مع جسده، فالمرأة تولي اهتماماً عالياً بجسدها وبمظهرها الخارجي، حيث يشكل الوزن على سبيل المثال عنصراً هاماً في تحديد صورة الجسد لديها(Sophie Vinette, 2021, pp.130-131) .

عملت وسائل الإعلام على استغلال أهمية الجسد وصورته بالنسبة للمرأة، وذلك من خلال التركيز على ترسيخ صورة الجسد المثالي للمرأة. ففي مرحلة السبعينيات والثمانينيات كثرت حملات الدعاية المتعلقة بالجسد والعناية به، حيث نشرت المجلة الفرنسية *Tout* في عام 1971 "لنحرر أجسادنا" كعنوان رئيسي لها وفي إشارة إلى جسد المرأة، في حين ركزت مجلة *people* على الممارسات الرياضية (Travaillot. Y et al., 2006, p. 484). بالإضافة إلى بث البرامج الرياضية على مختلف المحطات التلفازية، التي تحث المرأة على فقدان الوزن والحصول على مقاييس الجمال العالمية والتي غالباً ما يكون الوصل إليها غاية في المشقة. كل ذلك، دفع وشجع المرأة لممارسة الأنشطة الرياضية.

بالعودة إلى الإحصائيات الفرنسية كمثال، نجد أن نسبة مشاركة المرأة في الممارسات الرياضية شهدت تطوراً ملحوظاً. ففي عام 1963 بلغت نسبة النساء من إجمالي الممارسين للأنشطة الرياضية 18% في حين وصلت تلك النسبة إلى الثلث في عام 2005. في الحقيقة، لا تنضوي تلك الزيادة في أعداد النساء على مساواة بين الجنسين من ناحية ممارسة مختلف الألعاب، فقد

بقيت بعض الممارسات كالرقص والجمباز، وركوب الخيل، لوقت طويل ذات طابع أنوثي أكثر من أي ممارسات أخرى، ومن ثم سيطر الطابع الأنثوي على رياضة التزلج على الجليد والسباحة؛ بالمقابل نجد سيطرة الرجال على بعض الممارسات مثل ركوب الدّراجات، وكرة القدم، ورفع الأثقال وكذلك تسلق الجبال والرياضات القائمة على الآلات (بناء الاجسام). في عام 1963 بلغت نسبة الإناث الممارسات لرياضة ركوب الدراجة 0.1% في حين بلغت في عام 2000 تقريباً 10% على الرغم من الزيادة إلا أنّ النسبة قليلة، فسيطرة الرجال على هذه الرياضة مازالت قائمة وموجودة. ينطبق الأمر على كرة القدم، فعلى الرغم من شغف المرأة "engouement des femme"[1] بعد مونديال 1998 إلا أن نسبة النساء في هذا الميدان لم تتغير منذ عالم 1980 حيث بقيت 2%(Louveau, 2005 p.59) .

رابعاً: ما تقوله الرياضة في المجتمع السوري

نخصص هذا الجزء من ورقتنا البحثية للعمل الميداني ولعرض أهم نتائج المقابلات التي كنا قد أجريناها مع عشرين مشترك ومشتركة من لاعبين ومدربين، موزعين على أربع نوادٍ رياضية في أربع مناطق جغرافية متمايزة قدر الإمكان من حيث المستوى الاجتماعي والاقتصادي من مدينة اللاذقية، وذلك بهدف اختبار فرضيات بحثنا. لا بد من الإشارة إلى أنّ مدة كل مقابلة تراوحت بين (15) إلى (30) دقيقة.

4.1. أنماط المشاركين والممارسين للرياضة:

كشفت المقابلات التي أجريناها عن ثلاثة أنماط مختلفة من المنتسبين للنوادي الرياضي. النمط الأول: الرياضيون الحقيقيون: وهم من يرون في الرياضة أسلوب حياة، يمارسونها بهدف الرياضة، ومنذ فترة طويلة تعود عند البعض إلى مرحلة الطفولة المبكرة (منذ عمر 7 سنوات)، وعند البعض الآخر إلى مرحلة المراهقة (منذ عمر 14 سنة)، وأيضاً وجدنا ممن كانت تجربتهم

[1] : Engouement des femmes بعد فوز فرنسا في كأس العالم لكرة القدم لعام 1998، ازداد شغف وحب النساء لكرة القدم وشكل ذلك دافع لها لممارسة كرة القدم.

الرياضية تزيد عن 15 سنة. يرى جزء منهم في الرياضة هدفاً وحلماً في الاستمرارية نحو الوصول إلى النجومية، ولكنهم تعثروا لظروف وأسباب سوف نبينها لاحقاً. يعود هذا الاهتمام لمورث عائلي أو لثقافة رياضية في العائلة. وهنا تظهر الرياضة على أنها مشروع ذاتي مهني بعيدة عن فكرة ربط الرياضة بالجسد.

والنمط الثاني، يمثل رياضيو المظهر: وهم من يمارسون الرياضة منذ فترة لا تتجاوز الأربع سنوات، تظهر لدى هؤلاء العلاقة الوثيقة بين الرياضة وبين صورة الجسد لديهم. تعتبر تجربتهم حديثة وهي ما تزال في طور الاكتشاف والتشكيل، بدأت بدافع تطويع الجسد وفقاً لشروط ذاتية اجتماعية. ولكن مع تقدم الزمن بدأت تتبلور لدى البعض منهم نوع من التجربة الرياضية الفعلية. بمعنى لم يبق الهدف الوحيد هو الحصول على جسد جميل بل تعدى ذلك إلى الفوائد الجسدية النفسية والاجتماعية. هذا التحول أو التبلور في التجربة يخص من هم من أوساط اجتماعية اقتصادية متوسطة ودون المتوسطة.

أما النمط الثالث، هم الموسميون: ويشمل أولئك الذين يمارسون الرياضة على فترات متقطعة ولفترة محدودة، وغالبيتهم تكون من الفتيات والمتقدمين في العمر.

4.2 ظاهرة حديثة بمفاهيم رياضية خاطئة:

يُنظر إلى الممارسات الرياضية في بعض المجتمعات على كونها نظام أساسي وجوهري وجزء من تشكيلة وتركيبة المجتمع، وعلى أنّها جزء من النشاط اليومي للأفراد. هذه النظرة لا نجدها في مجتمعاتنا العربية؛ التي تهمش هذه الممارسات في وفي أفضل الأحوال يُنظر إليها على أنّها شيء ثانوي ونوع من الرفاهية والترف.

استناداّ إلى المقابلات التي أجريت مع المدربين، نستطيع القول بأنّ انتشار الممارسات الرياضية في المجتمع السوري وفي مدينة اللاذقية على وجه الخصوص تعتبر **ظاهرة حديثة** لا يتجاوز عمرها بضع سنوات فقط. وهذا ما تؤكده المدربة (ه، خ) بقولها " *انتشار الرياضة بهذه الكثافة*

في مدينة اللاذقية يعتبر شيئاً جديداً وحديثاً مقارنة مع دمشق على سبيل المثال، وهنا يجب التنويه إلى نقطة مهمة وهي انتشار ممارسة رياضة بناء الأجسام أو ما يعرف بالحديد بين أوساط الفتيات والسيدات في الآونة الأخيرة تقديرياً منذ ما يقارب ثلاثة أعوم". إنّ انتشار الممارسات الرياضية بهذه الطريقة إنّما هي ظاهرة دخيلة على سلوكيات وعادات المجتمع؛ هذا ما جاء عبر حديث المدربة (هـ، ر) إذ تقول:" *منذ بضع سنوات لا تتجاوز الخمس، كان عدد وأسماء النوادي قليل ومعروف، الآن لا يمكن حصرها، وهذا الإقبال عليها بهذا الشكل إنما هو ظاهرة بمعنى طفرة وتحول في عاداتنا".*

إنّ الأسباب الكامنة وراء تلك الممارسات الرياضية بالصورة التي هي عليه الآن في مجتمعنا، إنما يعود إلى زيادة الاهتمام بالجسد والمظهر الخارجي وفق ما أجمع عليه جميع المدربين– وهذا ما سوف نلمسه لاحقاً في أجوبة المشاركين في البحث–، وليس ناجماً عن حالة ثقافية رياضية منتشرة في المجتمع السوري. ويدلل المدربون على ذلك بانتشار العديد من المفاهيم والممارسات الرياضية الخاطئة بين الممارسين (المنتسبين إلى النوادي الرياضية). من تلك المفاهيم على سبيل المثال **الرياضة الفصلية**، بمعنى عدم الديمومة والاستمرارية، ممارستها لفترة زمنية قصيرة فقط لا تتعدى الأشهر في أحسن أحوالها. فهنا يروي لنا المدرب (ج، م): " *في الصيف شيء وفي الشتاء شي آخر، في الصيف يزاد عدد المنتسبات بشكل خاص إلى النادي وفي الشتاء يقل".* كذلك قد يأخذ هذا المفهوم معنى آخر يتعلق بإمكانية إنقاص الوزن والحصول على جسم مثالي في وقت قصير، أو ممارسة الرياضة لفترة مؤقتة لغرض ولغاية مؤقتة. يتابع المدرب (ج، م): حديثه بالقول" *في الصيف تكثر المناسبات؛ فتأتي الصبية وتقول كوتش لدي مناسبة وأريد أن أنقص وزني، أو أن أنحت جسمي وذلك كله خلال فترة قصير، هم لا يعلمون بأنّ أجسام الصيف تُصنع في الشتاء".* في إشارة منه إلى أن صناعة الجسد الجميل تحتاج لممارسة الرياضة لفترات طويلة وبشكل مستمر. هذه الأفكار الخاطئة على ما يبدو منتشرة حتى بين جمهور النوادي الدرجة الأولى؛ تُسلط المدربة (هـ، خ) الضوء على هذه النقطة بقولها: " *إنّ مشكلتنا الأساسية في النادي وأعتقد أن الحال ذاته في مختلف النوادي، تكمن بأن السيدة أو الفتاة تأتي وتقول لنا لدي*

مناسبة بعد شهرين أو أقل أو أكثر بقليل، وأريد أن أحصل على جسد بمواصفات كذا وكذا ومن ثم تترك النادي والرياضة، وهذا أمر خاطئ نحن لا يمكننا أن نحصل على جسد بموصفات جد دقيقة ومعينة في فترة زمنية قياسية، الجسم (العضلات والجلد) بحاجة إلى فترة زمنية معينة ليعاد تشكيلة من جديد".

إنّ غياب الثقافة الرياضية وعدم الوعي لدى أغلبية الممارسين –دائماً حسب رأي المدربين–، تجلى أيضاً **بممارسات خاطئة** ولم يقتصر الأمر فقط على المفاهيم الخاطئة. على سبيل المثال ووفقاً لكلام المدرب (ج، م): " *توجد نسبة من الفتيات تريد أن تمرن أو تدرب جزءاً معيناً من الجسم دون الآخر، بالإضافة إلى أنّه عندما يتعلق الأمر بتمارين عضلات البطن تحرم الفتاة نفسها من الأكل لعدة ساعات من أجل التخلص من عضلات البطن*" أيضاً هذا الرأي يتوافق مع رأي المدربة (ه، خ) فتقول *أن الجهل ونقص المعلومات الصحيحة فيما يتعلق بالرياضة يظهر ببعض الممارسات على سبيل المثال مفهوم الصيام الكامل وخاصة عندما يكون لدى الفتاة تمرين يتعلق بعضلات البطن، فحسب مفهومها يجب ألا يدخل إلى معدتها أي طعام*".

كل ذلك، نتيجة ما هو منتشر في المجتمع من مفاهيم خاطئة لحداثة انتشار الرياضة بين مختلف فئات الناس، وبشكل خاص لدى الفتيات. إذ نجد انتشار فكرة بين الفتيات حول تشكيل سلوكيات ومواصفات أجسام غير مرغوب بها اجتماعياً تكون بعيدة عن الجمال الأنثوي، وفق ما صرحت به المدربة (ش، ق): " *مثلاً تأتيك فتاة أو سيدة تريد أن تزيل عضلات البطن فتركز جميع تمارينها على تلك المنطقة متناسية موضوع تناسق مقاييس الجسم لديها، [...] أو كأن تأتي فتاة أخرى لا تريد أن تلعب تمارين الأكتاف أو أنها تفضل الأيروبك على الحديد لان الأخير يعطي الجسد شكل ذكورياً بحتاً ويخفي ملامح الجمال الأنثوي*".

4.3. الرياضة والجمال الجسدي كهوية انثوية

يتميز كل مجتمع بمفهومه وتصوره عن الجمال وفقاً للسياقات الاجتماعية والثقافية التي يبنى من خلالها، وتبعاً لذلك المفهوم يتم وضع معايير ومقاييس الجمال الأنثوي والذكوري. على ما يبدو

أن تلك السياقات تمارس نوع من القهر الاجتماعي على النساء أكثر مما تمارسه على الرجال. إنّ الحساسية العالية الملاحظة عند المرأة تجاه جسدها وكيف ينظر الآخر لجسدها وكيف يبدو للآخرين هي المحرك الأساسي لممارسة الرياضة، وفق ما أظهرته المقابلات. حيث صرحت غالبية النساء إنّ عبارات مثل"*أنتِ بدينة جداً*" و"*يا حرام بدينة*" "*أنتِ أجمل لو خسرت وفقدت بعضاً من وزنك*" "*لماذا لا تهتمين بمظهر جسدك وشكله*"؛ كانت الدافع والحافز الأساسي لهن لممارسة الرياضة. في هذا السياق تصرح فتاة بالغة من العمر 37 سنة، تمارس الرياضة منذ سنة ونصف: " *إنّ نظرة الآخرين إليّ كانت غير مستحبة بسبب وزني، وكان هذا السبب الأساسي لدخولي النادي، لقد شعرت بأن نظرة الناس والفكرة التي يشكلونها عن الفتاة البدينة نظرة غير جيدة وغير لائقة لذلك قررت أن أمارس الرياضة واخسر من وزني*". في حقيقة الأمر، إنّ الضغط الاجتماعي الذي يُمارس على النساء فيما يتعلق بجسدهن، لا يتوقف عند عمر معين، إذ يظهر على شكل تنمر في المراحل العمرية الأصغر، وهنا نورد تصرح مراهقة بعمر 15 سنة أن سبب ممارستها للرياضة منذ سنة هو تنمر الأخرين عليها وعلى مظهرها، فتقول: " *دائما أسمع عبارة أنت جميلة ولكن إذا فقدت بضع كيلوغرامات، هذا الكلام أتلاقاه من عائلتي؛ بينما صديقاتي يقلن لي سيكون لديك علاقات عاطفية عندما تخسرين جزء من وزنك. لذلك أنا هنا في النادي*".

إلى الآن، يعتبر الجمال الجسدي للمرأة من أهم المعايير التي تقيّم على أساسها المرأة في مجتمعنا، وخاصة مع انتشار ثقافة الاهتمام والاعتناء بالجمال الجسدي، وانتشار عمليات التجميل؛ وما تحمله الرشاقة اليوم من معاني الحضارة ومواكبة التغيرات، وكذلك ما تعنيه من سيطرة على الذات وضبطها، على خلاف البدانة التي تحمل دلالات غير جيدة. كل ذلك شكل دافعاً قوياً لممارسة الرياضة. هذا ما تصرح به إحدى الفتيات تبلغ من العمر نحو 30 سنة: "*أنا شخص يتأثر بكلام الآخرين جداً وبصورة مبالغ فيها أحياناً، لدي ثقة عاليا بنفسي ولكن ليس عندما يتعلق الأمر بجسدي وبمظهره [...]، عندما كنت بمرحلة البدانة عبارة " يا حرام" كانت تُشكل عائقاً بالنسبة لي. في مجتمعنا البدانة شيء مخجل، ليس بالنسبة لي ولكن بالنسبة*

للآخرين، مثلاً مُخجل لصديقتك أن تسير بجوارك فأنتِ بدينة، مخجل أن تُصطحبي إلى حفلات، كما أنه مخجل أن يتم تقديمك لشاب". في السياق ذاته، تقول المدربة (هـ، ر)، *الاهتمام بالجسد تضاعف مع ازدياد الموجة العامة الحاصلة هذه الأيام، فأصبحت الفتاة تركز على إبراز مفاتن ومناطق معينة من الجسم ونحت الجسم. فزاد الاهتمام من قبل الفتاة بالرياضة [...] نحن نعيش في مجتمع يفضل الفتاة الجميلة بمعنى أن الفتاة الجميلة لها نجمتين عن الفتاة المتعلمة بينما الفتاة المتعلمة لا تملك نجمتين زيادة عن الفتاة الجميلة غير المتعلمة للأسف. أولاً ننظر وفق مقاييسنا إلى الجمال ثم تأتي المعايير الأخرى من تعلم وغير ذلك*".

إنّ النزعة والميل في الوقت الراهن في الحصول على جسد نحيل ومثالي وفق مواصفات ومعايير جمالية مجتمعية راهنة؛ يوضح إلى أيّ درجة يكون فيها المجتمع عنصراً ضاغطاً على المرأة بشكل خاص. في حقيقة الأمر، تكاد لا تخلو إجابة من إجابات المشاركين في البحث ذكوراً وإناثاً من تعبير "الحصول على **جسد مثالي**". إنّ فكرة الحصول على جسد مثالي تتداخل وتتقاطع مع فكرة الكمال التي تسعى إليها الغالبية، كما تنطوي بشكل خاص على فكرة الصورة النمطية للمرأة الجميلة، التي يتم إنتاجها وتكريسها عبر قنوات اجتماعية مختلفة منها التنشئة الاجتماعية، ومنها وسائل الأعلام التي تركز على عرض صورة للمرأة الجميلة. لقد تطابق التصور الذي قدمه المشاركون مع تلك الصورة التي يتم التركيز عليها إعلامياً. فالجسد المثالي بالنسبة لهنّ. لن نستفيض في الأمثلة هنا فجميع الإجابات أتت ضمن هذا السياق. فمثلاُ متدربة عمرها (17 عام) تمارس الرياضة للحصول على جسد كجسد عارضات الأزياء، وكذلك متدربة تبلغ من العمر (54 عام) تقول: "*لدي جسد قريب للمثالي لو أخسر فقط 2 كغ من وزني، وبالتحديد من منطقة البطن، جميل أن نصل إلى هذا العمر ونستمر بالمحافظة على شكل جسدنا وأن يتماشى مع الحاضر*". في هذا الصدد نذكر ما أتت به المدربة (هـ، خ): "*يمكننا القول إن غالبية المنتسبات إلى النادي يأتون للحصول على جسد بمواصفات معينة هي معروفة اليوم خصر نحيل مع صدر وأرداف بارزة*".

كل ذلك يحدث ضمن إطار حالة عدم الرضا عن الذات وعدم التوافق النفسي الاجتماعي. إن الجانب الكبير من تكوين الرضا الذاتي وتكوين الفرد مفهوماً عن ذاته يستند إلى المحيط الاجتماعي والثقافي الذي يوجد فيه الفرد، فإما أن يقلل الفجوة والشرخ بين الفرد والآخرين من خلال الرضا وتقبل الذات وتعزيز سلوك الفرد وإما أن يقود إلى رفضها، فيظهر القبول النفسي – الاجتماعي كحاجة، يكون الجسد وصورته المحور الأساسي في تلك العلاقة. فالصورة الجسدية لا تعني فقط الوزن والطول وعدداً من السعرات الحرارية إنما هي تشمل على تقييم ذاتي وتقبل ذاتي. بدت حالة عدم الرضا واضحة في إجابات غالبية المتدربات، فعبارات ك" لا أحب شكلي"، "لا أشعر بالثقة"، " شكل جسدي ليس كغالبية الأجساد"، " لست راضية عن نفسي"، "زوجي ليس راضٍ عن شكلي كفاية"، كانت موجودة في كل إجابة تقريباً. وهنا نذكر ما عبرت به إحدى المتدربات 30 سنة: " *إن علاقتي بجسدي ونظرتي له تغيرت بعد الرياضة وفقداني للوزن، الآن أصبحت أحب نفسي وأحب جسدي، عندما قبلت ذاتي جسدي تفاعل معي وكذلك الآخرين تفاعلوا وتغيرت نظرتهم لي بعد أن فقدت وزني الزائد، أحب جسدي ولكن ليس لدرجة الكمال مازلت بحاجة إلى فقدان بعض الكيلوغرامات (5 كيلوغرام) لأصبح بيرفيكت ليصبح لدي جسد كامل ونظرتي لجسدي تتغير كلياً 100% [...] قبل ذلك كانت نظرة الآخرين تخيفني وتقلقني*".

لا بد من الإشارة، إلى أنّ فكرة الجسد المثالي كانت أقوى لدى الإناث، وشكلت هذه الفكرة عبء نفسي واجتماعي ضاغط عليهن أكثر من الذكور. ولكن هذا لا يعني أنّها كانت غائبة بشكل كلي عن إجابات الذكور، فالبعض منهم صرح أنّ الهدف الرئيسي من الرياضة، هو الحصول على جسد مثالي يتمثل "*بإبراز عضلات الجسم وتفصيلها بشكل دقيق وواضح وخاصة لعضلات الصدر والكتفين وعضلات البطن*" وفق تعبير شاب يبلغ من العمر 25 سنة.

4.4. خارطة اجتماعية للجسد:

كشفت المقابلات التي أجريناها، كيف أن المجتمع يرسم حدود الجسد، ويحدد له مجال حركته وفق فروقات اجتماعية وجندرية قوية. ضمن هذا السياق، تأتي فكرة **البرستيج الاجتماعي** كعامل

اجتماعي ضاغط على فئات معينة من المجتمع، إذ يشكل الانتماء إلى مستوى اجتماعي- اقتصادي نوع من القسر والالتزام بسلوكيات معينة لتقديم تلك الصورة وللمحافظة عليها في نفس الوقت أمام الآخرين. من هذا المنطلق يتحول مطلب النساء من الرياضة في الأوساط الاجتماعية المترفة إلى نوع من البرستيج الاجتماعي وعرض الذات في الوقت ذاته. تقول المدربة (ش، ق) بخصوص هذا الأمر: " *الأولوية لدى أغلبية المتدربات في نادي الدرجة الأولى هي أخذ الصور في النادي ومع المدربة، ومن ثم نشرها على موقع الفيس بوك وكتابة عبارة مع مدربي الخاص وإن لم يكن ذلك صحيحاً في الواقع، ولكنه نوع من البرستيج الاجتماعي، أما الفائدة من التمرين تأتي ثانياً ولا تعني لهن الشيء الكثير. بينما نادراً ما نجد ذلك في نوادي الدرجة الثانية*". يمكننا أن نعرض ما ذكرته إحدى المتدربات في نادي درجة أولى كتعزيز لصورتها الاجتماعية أمام الآخرين: " لماذا أمارس الرياضة؟ *بكل صراحة أنا هنا لأنه يجب أن أكون هنا بكل بساطة، يمكننا القول بأن ذلك يمثل جزءاً من كمالياتي ومؤشراً على مستوى معين أحب وأرغب أن أحافظ عليه، جميع صديقاتي هنا، هل يمكن أن يفسر شخص لديه أفخم سيارة لماذا هو يمتلكها؟*".

يعود هذا الفرق في الدوافع تبعاً للوسط الاجتماعي حسب رأي المدربة (هـ، ر) إلى " *امتلاك أبناء الطبقات الغنية المال والوقت الكافيين لممارسة الرياضة كنوع من التفاخر بأنهم يمارسون الرياضة في نادٍ مرموق، ولإبراز حالة الثراء في بعض الأحيان*". في حين أن مرتادي النوادي من الدرجة الثانية- ودائماً وفق رأي المدربة (هـ، ر) " *همهم الأول كسب حياتهم وتدبير أمورهم وقضايا يومهم المعيشية، لذلك المظهر أو الشكل الخارجي للجسم لا يعني لهم الكثير مثل أبناء الطبقات الميسورة الحال، بل هم يسعون لإطالة فترة صلاحية جسدهم*". في حين تقول المدربة (ش، ق)، إن ذلك يعود لأسباب كثيرة أهمها: " *مساحة الحرية الممنوحة للمرأة، اذكر هنا مثلاً كان لدي عدد من النساء في إحدى النوادي في منطقة شعبية، كانوا يمارسن الرياضة بدون علم أزواجهن*". الأمر يختلف عند المدربة (هـ، خ) إذ تقول: " *لدي سيدات يمارسون الرياضة بضغط من أزواجهم لأسباب مختلفة تبعاً لكل حالة*".

إنّ استخدام المستلزمات الرياضية أو ما تُسمى الإكسسوارات الرياضية، يُشكل رمزاً قوياً عن الهوية الفردية والاجتماعية. حيث يرسل الفرد بشكل غير مباشر صورة عما هو عليه (أو عن ذاته) من خلال تلك المستلزمات. إنّ الأكسسوارات الرياضية لا تعبر فقط عن ذوق شخصي في اللباس فهي تتعدى ذلك إلى حالة عرض إلى أي مدى الفرد لديه القدرة على اقتناء وشراء الماركات الرياضية، وإمكانيته في التنوع بين تلك الماركات؛ وكأنّهم بذلك يعرضون لأي مستوى اقتصادي اجتماعي ينتمون. في هذا الصدد تقول المدربة (هـ، خ): " *إنّ نسبة 90% من المنتسبات يأتين للنادي وكأنهن في حالة تنافس وإظهار من ترتدي من الماركة الرياضية الأغلى، وكم مرة يتم تبديل اللباس كامل مع الإكسسوار الرياضي المرافق له في الأسبوع* ". إنّ حالة إبراز وعرض الذات من خلال تفاصيل الحياة اليومية تبدو شبه غائبة في نوادي الدرجة الثانية يقول المدرب (ج، م): " *بأن المتدربين هنا سواء رجال أو سيدات يأتون بلباس عادي، عادي جداً وغالباً لا يكون رياضياً، يرتدون أي شيء مريح ويمكنهم من أداء التمرين. [...] إنّ ما يمنع غالبية الناس من الانتساب إلى نوادي الدرجة الأولى ليس رسم الاشتراك وإنّما* عدم *قدرتهم على مجاراة ومواكبة الموضة ومظاهر اللباس*". إن ثمن تلك المعدات والاكسسوار يظهر القوة والقدرة الشرائية للفرد وبالتالي يعطي الانطباع لأي طبقة ينتمي، غالباً ما يؤدي ذلك إلى إقصاء اجتماعي للبعض سواء من قبل الآخرين أو من قبل الفرد نفسه. هنا نعرض ما صرح به أحد منتسبي النوادي ذو تصنيف درجة أولى: " *في الواقع إنّ مكانتي الاجتماعية النابعة من مكانتي المهنية واسم العائلة، يلزمني بأن انتسب إلى نادي رياضي معروف على مستوى المنطقة، وكذلك الأمر فيما يتعلق باللباس الرياضي وبقية الأمور والمستلزمات، فكما أحافظ على مظهري وأناقتي في العمل يجب أن أحافظ على تلك الصورة في الرياضة، لا على العكس أن الانتساب إلى هذا النادي يعزز تلك الصورة*".

كما كشفت المقابلات أيضاً، شكلاً آخراً للخارطة الجسدية اجتماعياً– وربما هو الأقسى– يتمثل في رسم ووضع حدود للممارسات الرياضية الأنثوية في حين يتمتع الذكور بكامل الحرية. كل ذلك وفقاً لسياقات اجتماعية وثقافية تحدد الأدوار الاجتماعية للفاعلين وفق الجندر. في هذا

الصدد تقول إحدى المتدربات تبلغ من العمر 46 سنة: " *أنت لست حراً بجسدك، على الأقل المرأة، فأنا منذ صغري أهوى الكاراتيه ومارستها عندما كنت في سن السابعة لأتوقف عن ممارستها بعد عام، بناء على رغبة الأهل الذين يرون فيها رياضة للذكور وليست للإناث*". يبدو أنّ عامل الزمن لم يترك أثره فيقلل من ثقل العادات والتقاليد المتعلقة بالممارسات الرياضة للمرأة. فهي مازالت مقيدة بشكل كبير على الرغم من مظاهر الانفتاح والتطور الحاصل؛ في هذا الصدد تقول المدربة (ش، ق) البالغة من العمر 24 عاماً: " *مجتمعنا مريض، يفرض تعقيدات الرجل على المرأة فيحدد ويرسم لها حركات جسدها: كيف يجب أن تجلس، كيف تدخن، وكيف وماذا يمكنها أن تمارس من رياضات. فأنا لاعبة دراجات نسبة النساء فيها قليلة جداً مقارنة مع الرياضات الأخرى [...] فهي في نظر المجتمع حكر على الرجال، لذلك وجودي كأنثى كان مرفوضاً من قبلهم ووصل الرفض لدرجة الأذى الجسدي الذي تمثل بإسقاطي عن دراجتي من قبل رجل بواسطة سيارته*".

أضف إلى ذلك ما صرح به وأجمع عليه كافة المدربين، أن رياضة بناء الأجسام كانت حكراً على الرجال إلى وقت قريب، وبدأت الآن السيدات بكسر تلك النمطية وتأطير المرأة في قالب اجتماعي معين. ذلك لم يكن وما زال غير محبذاً لكثير من الرجال دخول المرأة عالم الرياضة بهذا الشكل وخاصة هي التي ينظر إليها بأنها شخص ضعيف بدنياً. إن تلك النمطية في الممارسة نجدها في الميدان الأكاديمي أيضاً، إذ تروي لنا المدربة (هـ، ر)، وهي مدرسة في جامعة حكومية وخاصة للتربية البدنية واللياقة الذهنية فتقول: " *إن تدريسي لمادة الجمباز فئة الشباب في الكلية قُوبل برفض واستنكار شديد من قبل زملائي المدرسين وكذلك من قبل الطلاب، تبريرهم أن الجمباز من تقليد الكلية يُدرس ويشرف عليها مدرس وليس مدرسة وذلك لأنها رياضة تحتاج إلى قوى جسدية معينة، في الحقيقة كان الرفض تاماً وكاملاً وحتى من قبل الزميلات ولكنني كسرت تلك النمطية والعرف المعمول به في الكلية*".

4.5. مشاريع رياضية غير مكتملة

كنا قد عرضنا سابقاً، ثلاثة أنماط من ممارسي الرياضة. هنا سنتناول بشكل مستفيض نمط " الرياضيون الحقيقيون أو الفعليين"، لما لذلك من دلالات اجتماعية. شكلت الرياضة لهؤلاء الممارسين، مشروعاً ذاتياً ومهنياً، إلا أن تلك المشاريع والأحلام ارتطمت بالواقع وبالظروف الاقتصادية والمعيشية التي تمر بها البلاد في الوقت الراهن، والتي شكلت عائقاً أمامهم.

ففي هذا الصدد، يحدثنا أحد المتدربين عن مشروعه وحلمه الرياضي، والبالغ من العمر 19 عاماً، – وهو لاعب المنتخب الوطني في الكيك بوكسينغ، وحاصل على ثلاث بطولات جمهورية. إذ يقول: " *الرياضة هي أنا، أمارسها بل وأعيشها منذ إن كان عمري 7 سنوات، الآن خفضت عدد فترات التدريب ومدة التدريب إلى فترة تدريبية واحدة ولمدة لا تتجاوز الثلاث ساعات، وذلك لأن التدريب المكثف بحاجة إلى كمية ونوعية غذاء معينة. لذلك أتدرب وفق ما يناسب الإمكانيات المادية لدي*". ضمن هذا السياق كانت تجربة متدرب أخر يبلغ من العمر 46 عاماً– إن عدم انتشار الممارسات الرياضية والأندية بالشكل الذي هي عليه الآن واقتصارها في ما مضى على المدن حالت دون القدرة في الاستمرارية في متابعة مشروعه، فهو كان من قاطني الريف وأقرب نادٍ إليه يقع على بعد على أقل تقدير 40 كم، والوصول إلى المدينة كان مكلف بالنسبة له إضافة إلى البعد –، يحاول أن يكمل مشروعه من خلال أطفاله؛ فيصرح " *عدم وجود داعم وراعٍ للمواهب وللقدرات الرياضية ستبقى العديد من المواهب دفينة فقط لأسباب تتعلق بضعف الإمكانات المادية كما حصل معي، [...]، إلا أنني أحاول أن أزرع في أطفالي حبهم للرياضة وأن أعوض من خلال أطفالي ما منعتني الظروف من تحقيقه*".

في حين شكلت الحالة الاجتماعية الثقافية للمجتمع والمتمثلة في الرفض الذكوري والهيمنة الذكورية البحتة على بعض أنواع الرياضة، عائقاً أما المدربة (ش، ق) لتكمل مشوارها ومشروعها كلاعبة دراجات، فانحرفت عن هدفها وطموحها لتصبح مدربة أيروبيك.

4.6. رياضة وفوائد متناثرة مكتشفة

مثلت الرياضة عبر تاريخها وسيلة اجتماعية لتفريغ الدوافع والمشاعر المكبوتة ولتخفيف مشاعر المعاناة والضيق والتوتر التي يعاني منها الفرد نتيجة لظروف ولضغوط الحياة الاجتماعية. إنّ تلك الفوائد البديهية للرياضة تعتبر لكثير من المشاركات والمشاركين نتائج ثانوية مكتشفة. يرى جزء لا بأس به في الرياضة والتواجد في النادي نوعاً من أنواع الترفيه وهرباً من ضغوط الحياة اليومية والظروف الصعبة، وخاصة ممن ينحدرن من وسط اجتماعي–اقتصادي متوسط وما دون. ضمن هذا الإطار تقول إحدى المتدربات: "*لم يكن هدفي من الرياضة الناحية النفسية، بل ولم يخطر في ذهني هذا الأمر على الأطلاق، تركيزي كان قائم على الحصول على جسم جميل، ولكنني اكتشفت أن للنادي –الرياضة– فوائد أخرى، لقد اكتشفت أنها طريقة لتخفيف التوتر والضغط بمعنى تفريغ كل ما لدينا من طاقة سلبية"*. وفي سياق مماثل تُشير متدربة أخرى إلى " أنّ النادي حريفاُ هو تعديل للمزاج وللمود، فأنا ادخل إلى النادي بمزاج منخفض وحيوية أقل أخرج منه بمزاج عالٍ وبطاقة وحيوية عالية ومرتفعة".

كذلك، تأثرت العلاقات الاجتماعية نتيجة للأوضاع السائدة في البلاد، حيث حدّت منها لا بل وقلصتها لدرجة كبيرة خاصة لدى الطبقات ذات الدخل المحدود؛ فشكلت النوادي الرياضية لجزء لا بأس به ملاذاً ومكاناً للترفيه والتسلية. هذا ما يؤيده المدرب (ج، م) إذ يقول: " ألاحظ أنّ النادي يمثل لجزء لا بأس به من المتدربات مكاناً لقضاء وقت الفراغ، فهو مكان للتسلية والترفيه وتغيير الجو"؛ إنّ رأي المتدربات لا يختلف ولا يبتعد عن هذا الرأي فتقول إحدى المتدربات: " *النادي بالنسبة لي مكان للتسلية، وتفريغ الضغوطات اليومية، بالإضافة إلى كونه بالنسبة لي مكان أنشط فيه حياتي الاجتماعية، بكل صراحة لا توجد الإمكانات المادية للقاءات في الخارج حتى اللقاءات المنزلية أصبحت مكلفة*".

من الجوانب المفيدة والمكتشفة للرياضة من قبل المشاركات على وجه الخصوص، النواحي الصحية. تقول متدربة: " *لاحظت أن أمراضي قد خفت لا بل يمكنني القول إنها اختفت كلياً، أنا*

شخص سريع العطب والمرض، هذا الأمر بدأ بالتراجع بعد ممارستي للرياضة لا أدي إن كانت هي السبب الحقيقي والفعلي وراء اختفاء تلك الأمراض لكنني أظن نعم". إن كانت الفوائد الصحية للرياضة مكتشفة عند جزء كبير من السيدات، فهي أمر وقائي وثقافي لدى الشباب، حيث يقول أحد المتدربين: " *هدفي الثاني من الرياضة هو الجانب الصحي للوقاية من بعض الأمراض، قد لا يخلو يوم من خبر وفاة شباب في مقتبل العمر بسبب أزمات قلبية في أغلبها، لذلك الرياضة هي نوع من الوقاية وخاصة في ظل هذه الظروف الصعبة*". في حين أنّ هذه النقطة تظهر بشكل آخر لدى منتسبي النوادي من الدرجة الأولى، فعلى سبيل المثال تصرح إحدى المتدربات وتلخص الوضع بقولها: " *مع وجود كافيه للنادي تشعر بأن الكثير من الفتيات والشبان يأتون للتسلية وتقضية وقت في الكافية أكثر من التدريب والقول بأنّهم يمارسون الرياضة، لتتحول الأجواء في فترة التدريب المسائي إلى شيء يشبه الحفلة، بالمبالغة في اللباس الرياضي والإكسسوار* ". تلك الأشياء الرياضية تشكل رمزاً اقتصاديا واجتماعياً.

الخلاصة

لقد شكل الجسد في الإرث الفلسفي مادة خصبة للتأملات الفلسفية على خلاف الإرث الانثروبولوجي والاجتماعي، الذي تأخر فيه ظهور وتناول الجسد كموضوع سوسيولوجي بحت إلى ستينيات القرن الفائت.

إنّ تناول موضوع الجسد والبحث في صورته ودلالاته، ينطوي على الكثير من التعقيد والتشابك، لِما يشكله الجسد من محمول اجتماعي وثقافي يعبر عن خصوصية كل مجتمع. تعتبر جميع تمثيلات وتجليات الجسد هي وانعكاس للسياق الثقافي والاجتماعي، لذلك توجد وتظهر داخل كل مجتمع جملة من العوامل والمتغيرات التي تؤثر على تشكيل هوية الجسد وفقاً لخصوصية كل مجتمع. بالنظر إلى الحالة السورية، وفي محاولتنا لفهم ورصد تجليات ودلالات الجسد ورمزيته، وذلك من خلال الاهتمام والإقبال المتزايد على الممارسات الرياضية من قبل فئة الشباب بشكل

خاص. يمكننا أن نؤكد، بأنّ الجسد يتجلى الجسد لدى هؤلاء الشباب على أنّه مشروع اجتماعي يتم تشكليه وضبطه وفق لضوابط ومعايير المجتمع السوري، حيث تتمايز تلك المشاريع تبعاً لعاملي الانتماء الطبقي الجنس، حيث ظهر الجسد الأنثوي الأكثر ضعفاً وتأثراً بذلك. كما أنّه، لا يمكننا أن ننكر وجود بعض الحالات النادرة التي يمثل فيها الجسد مشروعاً ذاتياً. يمكننا أيضاً القول بشيء من الجزم، بأنّ هذه التجربة الرياضية –وإن كانت منتشرة بشكل واسع–، لم تصل بعد إلى حد اعتبارها حالة تنم عن ثقافة ووعي رياضي مجتمعي بحث، ولكننا بالمقابل نعتقد بأن ذلك مرهون ومشروط بتحسن الظروف الاستثنائية التي يمر بها المجتمع السوري وبشكل خاص الوضع المعيشي.

قائمة المراجع:

1.مصطفى إبراهيم، إبراهيم (د.ت)، الفلسفة الحديثة من ديكارت إلى هيوم. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

2. أنور الخولي، أمين (1990)، الرياضة والمجتمع، عالم المعرفة، العدد (216).

3. بيدوح، سمية (2009)، فلسفة الجسد. تونس، دار التنوير.

4.شلخ، كرس (2009)، الجسد والنظرية الاجتماعية. ترجمة منى البحري، نجيب الحصادي. أبو ظبي: دار العين للنشر.

5.العلوي، هشام (2003)، الجسد بين الشرق والغرب: نماذج وتصورات.) الرياض، الزمان.

6.عنيات، عبد الكريم (2019)، "الجسد كدالة على الصيرورة: محاولة في نيتشه". مجلة العلوم الاجتماعية، المركز الديمقراطي العربي ألمانيا، برلين، العدد (8)، مارس، ص208–228.

7.لو بروتون، دافيد (2014)، سوسيولوجيا الجسد. ترجمة: عياد أبلال، إدريس المحمد، القاهرة: روافد، ط1.

8.نيتشه، فردريك (1981)، أصل الأخلاق وفصلها. ترجمة حسن قبيسي. بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر.

9.نيتشه، فردريك (2007)، هكذا تكلم زردشت. ترجمة: على مصباح، بغداد، الجمل.

10.Adelman, Miriam et Lennita Ruggi (2013), « Sociologie contemporaine et le corps. » *Sociopedia.isa.*

11.Bodin, Dominique et al. (2004), « Les goûts sportifs : entre distinction et pratique électives raisonnées. » *Sociologie et Société*, vol. 36, no. 1.

12.Bourdieu, Pierre (1979), *La Distinction : critique social du jugement*, Paris : Les Editioin Minutes.

13.Brodeleau Léo-Paul (1985), « un nouveau paradigme : le corps sportif. » *Philosophique,* vol. 12, no.2, pp. 247-279.

14.Dubet, Froinçoi (1994), *Sociologie de l'expérience*, Paris, Seuil.

15.Duret, Pascal (2012), *Sociologie du Sport*. Paris : PUF.

16.Erving Goffman (1973), *la mise en scène de la vie quotidienne*, tom 1, Paris : Minuit.

17.Kwon, Heonik (2010), « L'esprit dans l'œuvre de Durkheim, Hertz, Mauss. » *La Découverte/ Revue de Mauss*, vol 2, no 36.

18.Louveau, Catherine (2007) « le corps sportif : un capital rentable pour tous ? » *Presses Universitaire de France*. vol 1. no 41.

19.Mauss, Marcel (1936), « les Techniques du corps. » *Journal de psychologie*. vol XXXII. no 3-4.

20.Ohl, Fabien (2004), « Goût et culture de masse : l'exemple du sport. » *Sociologie et Société*. vol 36. no°1.

21.Shilling, Chris (2005), «The rise of the body and the development of sociology Sociology». vol 139. no. 4.

22.ST-Jean, Mathieu (2010), *Métamorphose de la représentation sociétale du corps dans la société occidentale contemporaine*, Université Du Québec À Montréal.

23.Tabaoda-Léonitti, L (2005), stratégies identitaires et minorités : le point de vue du sociologue in stratégie identiaires, (43-84), Paris : PUF, cité par : Christin Mennesson. « les formes identiatiaires » sexuées des

femmes invistites dans des sport masculisn.» Movement Sport Science, no.54.
24.Travaillot. Y et al. (2006), « Gymnastique Volontaire et d'entretien physique : fragments d'histoire culturelle d'une fédération sportive française (1970-1985). » *Modern Contemporary France*, vol 14. no 4.
25.Turner. B (1992), *Regulating bodies essays in medical sociology.* London: Routledge.
26.Vinette, Sophie (2021), « Image corporelle et minceur : à la poursuite d'un idéal élusif.» Reflet, vol 7, no 1.

A African Continental Free Trade Area to the test of new geopolitical changes

Dr. Mohammed KHOMSSI

Researcher in public law Faculty of Law, Economic and Social Sciences -Mohammed First University – Oujda Morocco

Abstract: The creation of the African Continental Free Trade Area (AFCFTA) is based on the African Union initiative "Agenda 2063: the Africa we want". This zone will constitute, if successful, the first major step taken in a process of continental economic integration with the aim of bringing prosperity to the African nations. All African countries have signed the accession agreement, until the end of July 2020, with the exception of Eritrea, and of which 39 countries have already ratified it. The success of this initiative, which began in January 2021, was undoubtedly a gigantic breakthrough in the determination of a prosperous and above all sovereign Africa. The dream is ambitious and the challenges in the structural and conjectural policies are enormous.

Keywords: Free trade, Africa, Regional Economic Communities, Challenges.

منطقة التبادل الحر القارية الإفريقية في ظل التحولات الجيوسياسية الراهنة

د. محمد الخمسي

باحث في القانون العام كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية،

جامعة محمد الأول–وجدة

المغرب

ملخص: يستند إحداث منطقة التبادل الحر القارية الإفريقية إلى مبادرة الاتحاد الإفريقي "أجندة 2063: إفريقيا التي نريدها". وإذا نجحت هذه المنطقة، فإنها ستكون الخطوة الرئيسية الأولى في عملية التكامل الاقتصادي القاري لتحقيق الرخاء للشعوب الإفريقية. وقد وقعت جميع الدول الإفريقية اتفاق الانضمام، باستثناء إريتريا، بينما صادقت على بنوده 39 دولة. ومما لا شك فيه أن نجاح هذه المبادرة، التي أعطيت انطلاقتها الرسمية شهر يناير من سنة 2021، سيكون خطوة عملاقة في انبعاث إفريقيا مزدهرة وسيدة قرارها. ويبقى إيمان الدول الإفريقية بجدوى المشروع وفائدته كفيلا بدفعها لتجاوز التحديات الظرفية والهيكلية العديدة التي تعترضه.

الكلمات المفتاحية: التجارة الحرة، إفريقيا، المجموعات الاقتصادية الإقليمية، التحديات.

La zone de libre échange continentale africaine à l’épreuve des nouvelles mutations géopolitiques

Dr. Mohammed KHOMSSI

Chercheur en droit Public, Faculté des sciences juridique, économique et Sociale, Université Mohammed 1er – Oujda Maroc

Résumé: La création de la zone de libre échange continentale africaine (ZLECAF) trouve ses fondements dans l’initiative de l’Union Africaine (UA) « l’Agenda 2063: l’Afrique que nous voulons ». Cette zone constituera, en cas de réussite, la première étape majeure franchie dans un processus d'intégration économique continentale afin d’apporter la prospérité aux peuples africains. Jusqu’à fin juillet 2020, à l’exception de l’Érythrée, tous les pays africains ont signé l’accord d’adhésion et dont 39 pays l’ont déjà ratifié. La réussite de cette initiative, qui a officiellement débuté en janvier 2021, constituerait sans doute un pas gigantesque dans la détermination d’une Afrique prospère et surtout souveraine. Le rêve est ambitieux et les défis à la fois structurels et conjoncturels sont énormes.

Mots clés: Libre-échange, Afrique, Communautés Economiques Régionales,

Si les Africains ont pu se structurer institutionnellement depuis 1963 dans le cadre de l'Organisation de l'Union Africaine (OUA), ils n'ont pas été en mesure de formuler des stratégies d'action qui visent le développement économique et culturel dans une intégration positive de leurs États et de renforcer leur position de négociation dans les relations internationales[1].

Les pays africains ont continué à souffrir des impacts de la colonisation dans ses formes anciennes et nouvelles, et de son lourd héritage, en particulier au niveau de la délimitation des frontières et de l'épuisement de ses richesses. Ces impacts ont fait sombrer le continent dans des crises durables[2]. En revanche, l'espace africain reste un espace compétitif abritant de grandes réserves de ressources naturelles et ouvrant la voie aux grandes entreprises commerciales pour prendre des parts importants dans un marché intérieur en croissance.

Sur le volet économique, Il n'est pas exagéré d'écrire que l'Afrique ne manque pas d'initiatives ou, pour être plus précis, que plusieurs initiatives économiques ont déjà été prises au nom du continent depuis les indépendances, toujours avec enthousiasme en Afrique et avec une sympathie condescendante au Nord. Certaines de ces initiatives sont vite tombées dans un oubli précoce, d'autres ont survécu sur le papier mais sans pourtant porter leurs fruits (Ould-Abdellah Ahmedou, 2002). Les effets de ces initiatives ne se sont pas ressentis, ce qui nous pousse à s'interroger sur l'efficacité de l'organisation panafricaine. Un bilan si

[1] Des initiatives africaines antérieures ont été lancées soit dans le cadre de l'OUA ou de l'Union africaine et qui n'ont pas répondu aux aspirations souhaitées. Nous citons à titre d'exemple : Initiative de l'indépendance à l'unité, le Plan d'action de Lagos pour le développement économique de l'Afrique en 1980, l'Accord d'Abuja de 1991, le Programme d'action du Caire 1995, le nouveau partenariat pour le développement de l'Afrique 2001, la nouvelle initiative pour le développement en Afrique 2011, le Millenium African Plan.

[2] Nous citons à titre d'exemple les guerres, les famines, les maladies contagieuses, la dépendance économique.

mitigé nous pousse également à se demander, entre autres, sur le sort du projet obligeant les Etats africains à financer eux-mêmes le fonctionnement de l'Union Africaine, mais également sur la suite que cet organe a donné pour son projet très ambitieux d'avoir une capacité autonome du maintien de la paix .

Dans cette perspective, est-ce que la création de la zone de libre-échange continentale africaine (ZLEC, ZLECA ou ZLECAF)[3], qui était toujours un rêve que les pères fondateurs du panafricanisme ont lutté en vain pour l'instaurer, notamment avec la décolonisation, ne subira-t-elle pas le même sort que ses antécédentes ? Autrement dit, est-ce que les conditions préalables à la réussite de la ZLECAF sont réunies ? Cette question constituera la problématique que ce travail essayera de porter réponse .

Pour y aboutir, notre réflexion sera structurée en trois sections constituant chacune d'elle une préoccupation à analyser. Ainsi la première section se préoccupera du climat africain favorisant l'adoption de cette initiative, la deuxième section se focalisera sur les défis que l'initiative est appelée à surmonter, alors que la troisième section s'occupera par la suite des positions que les principales puissances concurrentes prennent à propos de cette initiative.

Section 1. Les raisons favorisant l'instauration de la ZLECAF

Lors du sommet extraordinaire de la Conférence des Chefs d'États et de gouvernements de l'Union Africaine à Kigali au Rwanda le 21 mars 2018, l'Accord portant création de la ZLECAF a vu le jour avec quarante-quatre signatures. Le 29 avril 2019, plus d'un an plus tard, 22 pays (le nombre requis pour que l'accord entre en vigueur) avaient déposé leur instrument de ratification ; un autre sommet extraordinaire est tenu, cette fois-ci à Niamey au Niger le 07-08 juillet 2019, et est consacré en grande partie à la mise en œuvre de l'Accord précité. La ZLECAF, entrée en

[3] Nous retenons en ce qui suit ZLECAF pour désigner la zone de libre-échange continentale africaine.

vigueur début 2021, constituerait ainsi la première étape majeure franchie dans l'achèvement réel par l'Afrique dans l'intégration économique continentale afin d'apporter la prospérité à ses peuples, conformément à « l'Agenda 2063 : l'Afrique que nous voulons » (Muchanga Albert, 2019). Jusqu'à fin juillet 2020, à l'exception de l'Érythrée, tous les pays africains ont signé l'accord d'adhésion et dont 39 pays l'ont déjà ratifié (janvier 2022). Des négociations techniques sont tenues en vue de la détermination des 90% de produits qui jouiront d'une franchise de douane, alors qu'il y a aussi négociation en vue de faire sortir les 10% des produits restants de l'échange afin de les protéger de la concurrence, parce que ce sont des industries naissantes ou parce que ce sont des secteurs stratégiques pour les balances commerciales.

L'utilité d'une zone de libre-échange sur l'ensemble du continent ne serait pas l'objet de discussions, avec un marché combiné de plus de 1,2 milliard de personnes et un PIB de 2,5 billions de dollars, la ZLECAF pourrait faire de l'Afrique une zone plus prospère. Mais pourquoi maintenant ? À notre sens, deux principales raisons justifient une telle ambition:

1. Un nouveau panafricanisme (Le panafricanisme comme mouvement est né aux Caraïbes et aux États-Unis d'Amérique. Il a été lancé par des intellectuels noirs, qui se battaient contre la ségrégation raciale. Au lendemain de la deuxième guerre mondiale, les Africains se sont approprié cette idée, voulant s'unir et créer les États-Unis d'Afrique. Malheureusement, l'idée n'a réellement jamais pu être appliquée, trop d'idéologies et de pensées contradictoires s'opposant à l'intérieur du continent africain qui commence à refaire surface : L'utopie panafricaniste connaît toutefois un regain d'intérêt aujourd'hui, de nombreux intellectuels et hommes politiques voyant par exemple d'un bon œil l'idée d'une monnaie commune ou d'un passeport commun à

l'ensemble du continent[4]. Parmi ces intellectuels et hommes politiques, je cite Nicolas Agbohou, Kako Nakukpo, Mamadou Coulibaly, Claude Wilfried Ekanga, Mohamed Konaré, Kémi Séba qui ont bel et bien milité pour que l'Afrique dessine elle-même son destin, se jouit de sa souveraineté économique[5]. Ils reprochent aux dirigeants africains de cette génération leur renoncement et leur faiblesse qu'ils qualifient du pire crime qu'un dirigeant puisse commettre contre son peuple. Les nouveaux militants du panafricanisme ont toujours appelé à prendre des politiques courageuses permettant de mette fin à des pratiques de pillage dont souffrait le continent. L'économiste franco-égyptien Samir Amin qui théorisait la domination Nord-Sud a bien compris le jeu, il disait « Pour le système mondial, l'Afrique utile, c'est l'Afrique sans les africains » (Champin Christophe, 2010). Il nous serait très facile par la suite à comprendre que si les idéologues capitalistes voient en Afrique leur avenir, c'est parce qu'ils y voient un territoire à mettre en œuvre leurs politiques de recolonisation, plus cruelle que son antécédente qui prendront cette fois-ci un caractère purement économique et commercial. Conscients que l'avenir des africains doit être déterminé par les africains eux-mêmes, les dirigeants africains sous l'égide de l'Union Africaine (UA) commencent le premier pas de cette intégration économique sur le continent longtemps attendu. Stratégie délibérée qui existait depuis l'OUA : ce qu'on recherche c'est l'intégration africaine, comment les africains peuvent travailler ensemble et faire circuler leur production et services à l'intérieur du continent afin de générer un développement endogène. Aujourd'hui, avec cette nouvelle vague de panafricanisme qui envahit l'Afrique, il

[4] Pour plus de détail, nous vous invitons à lire l'ouvrage de Patrick Darmé, « L'Afrique postcoloniale en quête d'intégration : s'unir pour survivre et renaître », Collection : Politique mondiale, Août 2017.

[5] Pour plus de détail, nous vous invitons à lire les ouvrages de l'un des plus importants militants africains le béninois Kémi Séba : "Obscure époque" (2016), "L'Afrique libre ou la mort" (2018), "Black Nihilism" (2019).

y a un changement de paradigme basé sur l'idée de diversifier les échanges intra-africains, aussi que les échanges communautaires, pour pouvoir réaliser davantage de croissance endogène et stimuler les filières internes.

2. Des raisons économiques qui commencent à s'enraciner : Le commerce entre pays africains et les autres continents représente seulement 3% des flux mondiaux. Le rapport du groupe de la Banque Africaine pour le Développement (Banque africaine de développement, 2019) fait des projections d'un avenir prometteur du continent, dont les échanges internes ne représentent aujourd'hui qu'entre 15 et 17%, contre 47% en Amérique, 61% en Asie et 67% en Europe. Avec l'entrée en vigueur de la ZLECAF, le commerce intra-africain devrait progresser de 33% après la suppression complète des droits de douane, selon le document de la BAD. C'est trop optimiste pour certains économistes, qui révèlent que le tissu industriel est presque inexistant dans beaucoup de pays, que les règles d'origine nuiraient à l'application de l'accord et que les obstacles non tarifaires tels la corruption et les réseaux de transport constitueraient sans doute des vrais défis que les dirigeants africains sont appelés à les surmonter. Sur le plan économique, purement vu, si on a des marchés plus vastes et plus grands, on créera certainement la possibilité pour le consommateur africain de bénéficier de la variété et la diversité des produits quand ils existent. Dans un autre registre, les producteurs ou les investisseurs peuvent bénéficier de larges débouchés possibles et faire des investissements plus longs et plus lourds. L'objectif est d'avoir un espace intégré avec plus de croissance, plus de développement et notamment plus de variété.

Section 2. Les défis de l'instauration de la ZLECAF

Les économies africaines sont fabriquées pour répondre aux besoins de la métropole. C'était la colonisation et qui restait en fait le principal tropisme des économies africaines, sinon comment puisse-t-on comprendre que des milliers de gens en Afrique de l'Ouest et au Sahel

travaillent pour cultiver du coton sans pour autant pouvoir l'utiliser, aussi des gens qui souffrent pour produire du Cacao sans pouvoir le déguster.

Tout accord de libre d'échange ou d'intégration économique à visée commerciale ne prendra réellement force que si en même temps il y a des politiques industrielles pour susciter la production et stimuler la production ou la consommation. C'est une idée qui reste intéressante et qui doit être mise en œuvre, mais la question qui se pose : est-ce que ça fonctionnera ? Les défis à relever sont d'une ampleur considérable, un dossier en la matière publié par le blog Will Agri révèle dix points, qu'ils estiment les plus fondamentaux (Jacquemont Pierre, 2018) que nous les condensons en cinq pour que le rêve devienne une réalité :

1. **Désenchevêtrer et harmoniser**

L'Afrique compte déjà 14 « Communautés Economiques Régionales » (CER) qui sont présentées comme des zones de libre circulation de personnes, marchandises et services dont 8 sont reconnues par l'Union Africaine (voir carte ci-dessous). Au niveau de la progression, certaines sont plus avancées comme la Communauté Economique Des Etats de l'Afrique de l'Ouest (CEDEAO), la Communauté de l'Afrique de l'Est (CAE) ou la Communauté de Développement de l'Afrique australe (SADC), d'autres sont encore balbutiantes comme la Communauté Economique des Etats de l'Afrique centrale (CEEAC) ou en panne comme l'Union du Maghreb Arabe (UMA). Des zones qui n'ont pas permis, désormais, le développement du commerce en cause de manque de coordination, voire de mésentente politique entre Etats, mais aussi la négociation en ordre dispersé des accords commerciaux avec le reste du monde.

Schéma 1 : Le bol de spaghettis des communautés régionales africaines



Source : Jacquemot Pierre, « Les dix enjeux de la zone de libre-échange africaine », Will Agri, Mars 2018.

Les obstacles non tarifaires, nombreux et bien enracinés, délimitent aussi le commerce intra-africain[6]. D'autres politiques anormales comme le rançonnement et les contrôles abusifs en frontières ou encore le non-respect des règles contingentaires[7] viennent aggraver la situation parce qu'il n'est pas rare que des marchandises soient bloquées en frontières en raison d'interdiction d'importation.

2. Solidarité

Chacun doit penser « Afrique » et non plus se focaliser sur les seuls intérêts nationaux. Compliqué quand on connait l'hétérogénéité des économies du continent : Le Maroc est considéré comme un pays émergent, l'Egypte et l'Afrique du Sud disposent déjà d'une base industrielle solide et le Nigéria et le Kenya disposent chacun d'eux d'une position régionale très avancée du fait de la taille de leur marché. Mais les autres pays dans cette organisation à géométrie variable vont-ils

---

[6] On cite à titre d'exemple la lenteur de dédouanement : cette démarche administrative est estimée à 30 jours en Afrique de l'Ouest alors qu'en Europe elle ne dépasse pas les 10 Jours.

[7] Le dépassement des volumes d'importation autorisé dans un accord commercial.

réellement bénéficier de la zone de libre-échange ? Certains pays pourraient se voir handicapés par la faible diversification de leurs activités[8]. Autre handicap est l'accès à la mer, puisque 16 pays sur 54 engagés jusqu'à présent dans cette ZLECAF sont enclavés. Ces pays sont de prime abord pénalisés, cela se traduit par un surcoût en termes d'échange.

En cette raison, des mécanismes de péréquation et de redistribution des revenus des plus riches aux plus pauvres doivent être instaurés. C'est grâce à ces mécanismes que l'Ireland et le Portugal sont sortis du marasme économique dont lequel ils étaient plongés dans les années 70 bénéficiant de l'aide des pays les plus riches de l'Union Européenne. La ZLECAF doit créer son propre fonds de développement auquel contribueront les pays les plus développés en proportion de leur richesse nationale. Pour l'instant rien de concret n'a été évoqué.

3. Protéger les économies nationales

Il s'agit d'un point très important et qui a fait l'objet de longues discussions et justifie la réticence à s'adhérer à la ZLECAF que certains Etats[9] n'ont cessé d'exprimer, puisque certaines des importations viendraient abusivement inonder le marché et concurrencer des économies naissantes. C'est tout le débat sur les clauses d'origine, soit les caractéristiques qui permettront à un produit de se labéliser « Made in Africa », et ainsi bénéficier des droits de douane préférentiels, qui est à l'ordre du jour. Des pays sont très attentifs à ce problème en particulier le Nigéria, qui a renâclé à signer l'accord, mais également l'Afrique du Sud. Tous ces deux craignent que des pays comme le Togo, le Cameroun ou le

---

[8] Sur 75% des exportations marocaines on trouve 80 produits, contre 82% des exportations d'un pays comme le Tchad, constitués uniquement d'un seul produit, le pétrole.

[9] Nigéria a pris un excellent leadership dans la position qu'elle était la sienne de dire : nous voulons un libre échange intra-africain mais à condition que ça ne soit pas des produits étrangers qui circulent sous couvert de cet accord panafricain.

Bénin, entre autres, habitués à importer de la Chine, du Brésil ou de l'Europe soit de simple plate-forme de réimportation.

Pour cette raison, une règle simple serait probablement retenue : il faut que 50% au minimum de la valeur ajoutée des produits réexportés soit originaire d'Afrique. Pour y aboutir, un mécanisme de contrôle doit être mis en place, et chaque pays devra prouver la traçabilité de ses marchandises, sans toutefois que ces mesures mènent au protectionnisme étant que l'objectif déclaré pour cette zone de libre-échange est de libéraliser 90% des produits commercialisés. Pour autant le mécanisme autorisant la protection à 10% des produits commercialisés pourra annuler en grande partie les avantages de l'accord, en sélectionnant de manière stratégique des produits qui conserveront le protectionnisme. Pour jouer l'intégration régionale, il faudra veiller à ce que ces 10% ne concernent que des produits dont le potentiel développement est important pour le pays.

4. Encourager l'industrialisation et la transformation des matières premières

Pour que les pays s'échangent entre eux, il faut qu'ils produisent des biens différents susceptibles de les intéresser et à bon marché, mais pour l'instant c'est loin d'être le cas. Il suffit de regarder la Côte d'Ivoire qui ne vend pas son cacao à son voisin le Mali, de même le Mali ne vend pas pour autant son or. Le Mali et son voisin Le Burkina Faso, les deux champions du coton, n'ont pas grand-chose à s'échanger, tout comme les fleurs coupées du Kenya n'intéressent pas son voisin l'Ethiopie qui en produit aussi.

Bref, pour s'échanger il faut de la complémentarité[10], et donc développer des industries susceptibles de transformer les matières premières. Prenons l'exemple du coton, 3% du coton cultivé au Sahel est transformé localement et ça depuis plus de vingt ans. Dans ces conditions,

il est aujourd'hui impossible de satisfaire la demande d'une industrie textile voisine. Pour les avocats de la zone de libre-échange, une intégration régionale accélèrera la diversification des économies en offrant aux entreprises locales un marché de plus de 1.2 milliard de consommateurs, mais pour cela il faudrait que chaque pays développe des filières industrielles complémentaires.

5. Améliorer la logistique et les infrastructures de transport

Dans une étude publiée en 2016, le NEPAD, une agence de coordination des politiques économiques africaines, rapportait qu'il était « plus facile et moins coûteux pour Coca-Cola, en tant que fabricant de boissons gazeuses au Kenya, d'acheter ses fruits de la passion en Chine, de les transporter jusqu'au Kenya, (…) que d'acheter directement ses fruits à l'Ouganda voisin» (De Vergés Marie, 2019). En 2009, le président de la banque de développement des Etats de l'Afrique Centrale Anicet-Georges Dologuélé déclarait que « le transport de marchandises entre Douala et N'Djamena coûte six fois plus cher qu'entre Shanghai en Chine et le port de Douala. Il est également deux fois plus lent, 60 Jours contre 30 Jours » (Perdrix Philippe et Dougueli Georges, 2019).

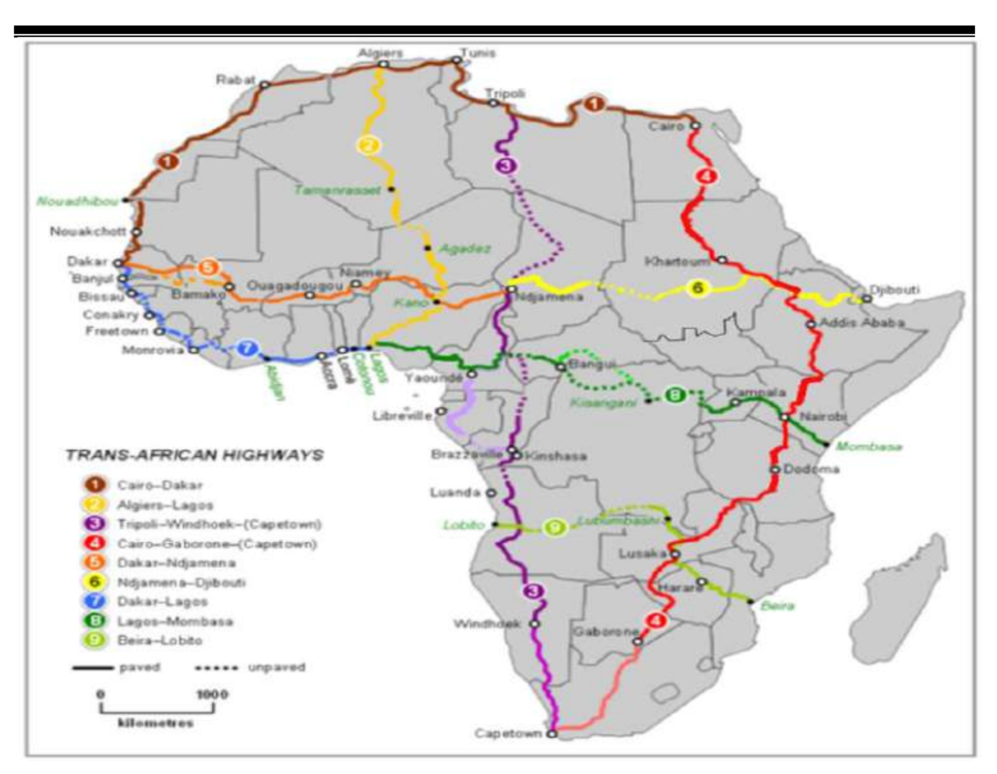
Il serait donc normal de signaler que les contraintes d'infrastructures en Afrique sont les notables pour expliquer les faibles niveaux de commerce. Les routes goudronnées en particulier sont rares par rapport à la taille du continent. Pour comprendre, il suffit d'observer le kilométrage de routes goudronnées (Jacquemot Pierre, 2019) :

- ➢Dans les pays africains à faible revenus, on compte 318m/1000hab ;
- ➢Dans les pays africains en développement, on compte 1000m/1000hab ;
- ➢France : 15000m/1000hab.

Carte 1 : Les grandes voies transafricaines

---

[10] Par exemple, le Maroc qui s'est lancé dans l'industrie automobile pourrait s'appuyer sur la bauxite du Ghana pour fabriquer la carrosserie et l'hévéa de la Côte d'Ivoire pour réaliser les pneumatiques.



Source : https://fr.wikipedia.org/wiki/R%C3%A9seau_des_routes_transafricaines#/media/Fichier:Map_of_Trans-African_Highways.PNG)

L'indice de performance logistique (LPI) du Turku School of Economics, qui repose sur des enquêtes auprès des opérateurs pour évaluer l'efficacité de l'infrastructure logistique, accorde à l’Afrique subsaharienne un score parmi les plus bas (2,87 sur 5) et les délais les plus élevés pour les importations et les exportations (World Development Indicators, 2017). C’est pour cette raison que certains plaident pour l’accélération de la construction de corridors de développement. Coté transport maritime, la plupart souffrent d’une gestion médiocre, s’ajoute à cela une connectivité insuffisante entre ces ports, routes et voies ferrées. Quant au transport aérien, il reste encore très cher et limité.

A ces défis, on peut ajouter un sixième défi qui réside dans la prise en compte des accords commerciaux externes déjà en vigueur, comme les

Accords de partenariat économiques (APE) conclus entre l'Union européenne (UE) et des pays africains ou encore la loi fédérale américaine African Growth and Opportunity Act (AGOA).

Section 3. Positions des principaux intervenants en Afrique envers la ZLECAF

Notre attention sera prêtée essentiellement à trois puissances internationales, que nous jugeons que leurs positions sont déterminantes dans le sort de la ZLECAF. Il s'agit de la France, des Etats-Unis d'Amérique et de la Chine.

1. La position française

Une chose est certaine, la présence économique française sur le continent africain connait un déclin à la fois massif et soudain, puisque les parts de marché de la France en Afrique ne dépassent plus les 5.50% en 2017 alors qu'ils enregistraient des taux de près 11% en 2000 selon une étude du COFACE (Bruno De Moura Fernandes, Ruben Nizard, et Erwan Madelenat 2018). Ce déclin s'inscrit dans un mouvement plus global de perte de vitesse des exportations françaises dans le commerce mondial, qui sont passées de 4,7 % de parts de marché en 2001 à 3 % en 2017. Selon la même étude, cette perte concerne tous les secteurs exportateurs phares, à l'exception de l'aéronautique, alors qu'elle est plus remarquable en Afrique francophone qu'ailleurs[11].

Un tel déclin se justifie, selon un rapport réalisé au profit du ministre de l'Europe et des Affaires Étrangères et du ministre de l'Économie et des Finances, par le manque général de compétitivité que de l'offre française sachant que la dégradation relative des parts françaises de marché vers le continent africain est enregistrée dans les secteurs où la position française s'est dégradée au niveau mondial depuis vingt ans (Gaymard Hervé, 2019).

[11] Beaucoup reste à faire en Afrique australe, en Afrique de l'Est, et en Afrique du Nord non francophone.

Ce déclin trouve aussi sa justification, selon le même rapport, en une mauvaise adaptation de l'offre française aux spécificités de la demande africaine due à la négligence des entreprises françaises des besoins de la demande locale, à l'arrivée de concurrents étrangers et notamment à la sophistication croissante des acheteurs publics et privés. Ainsi, les entreprises françaises n'auraient pas su adapter leurs produits à des marchés B2C[12] en expansion, ni raisonner en termes de solutions élaborées à partir de la demande locale plutôt que de produits à écouler. Le rapport appelle toutefois à nuancer toute vision décliniste et considère le retrait des entreprises françaises un mythe à combattre, dans la mesure où la présence française ne cesse pas d'enregistrer une forte augmentation en valeur absolue.

Cette position du rapport trouve sa justification dans le fait que les parts françaises du marché ont été divisées par deux sur un marché qui a été multiplié par quatre en vingt ans[13], ce qui prouve qu'en raisonnant en valeur absolue, la présence économique française sur le continent africain a enregistré une nette augmentation[14]. Elle pourrait aussi être justifiée, selon le même rapport, par le fait que si la présence française se dégrade dans certains pays elle s'épanouisse dans d'autres ; en 2017, 50% du commerce total de la France avec le continent africain s'effectue avec le trio Algérie-Maroc-Tunisie.

Quoi qu'il en soit, la politique africaine de la France[15] connait un impensé stratégique, une telle stratégie n'existe que de façon implicite,

---

[12] Business to Consumers : marchés dans lesquels un particulier est l'acheteur

[13] Le volume des importations du continent africain dans son ensemble est passé d'environ 100 à environ 400 milliards de dollars en deux décennies.

[14] En 2000, le total des exportations françaises vers le continent africain était d'environ 12 à 13 milliards de dollars. En 2017, ce total était d'environ 28 milliards de dollars. Concernant l'IDE, les stocks d'IDE français sur le continent africain ont été multipliés par huit en deux décennies, passant de 5.9 milliards d'Euros en 2000 à 52.6 milliards d'Euros en 2017.

[15] Une telle politique est axée autour trois tendances essentielles : la centralité de la gestion, essentiellement militaire, des crises ; un effort d'appropriation par les Africains de la politique française ; et la diplomatie économique.

non formalisée, et prend une forme ad hoc, en réaction aux événements. Aujourd'hui, la politique africaine de la France reste un tanker qui ne peut tourner que très lentement et dont l'autonomie est réduite (Lebœuf Aline & Quénot-Suarez Hélène, 2014, p. 58-59). Alors que la question qui se pose aujourd'hui est liée à l'impact que peut exercer la ZLECAF sur les intérêts français en Afrique ? On pense au premier abord que la constitution de cette vaste zone de libre-échange ne peut à court et moyen terme qu'être bénéfique aux intérêts français et africains. Alors que les entreprises déjà présentes en Afrique sont invitées de se tourner au-delà du seul secteur extractif, et d'explorer les opportunités au-delà de la seule Afrique francophone, et de spécialiser dans des secteurs où elles jouissent d'une compétitivité concurrentielle, notamment les secteurs d'automobile et de l'aéronautique afin de saisir les opportunités offertes par cette zone notamment l'abolition des tarifs douaniers et l'allégement des obstacles non tarifaires. Cependant, la position française à long terme se trouverait, en cas de réussite de cette zone, menacée par la perte de son hégémonie économique et monétaire qu'elle a pu instaurer depuis l'indépendance.

Elle serait donc dès aujourd'hui invités à chercher d'autres alternatives et solutions ad hoc visant à articuler des objectifs et des ressources déjà limitées comme la délégation, la trilatéralisation ou la désafricanisation en vue d'envisager un dépassement progressif de la notion d'aide au développement, porteuse d'équivoques, pour aller vers celle d'investissements pour le développement, dans laquelle chaque partie trouve son intérêt. La position française doit être issue d'une forte coordination avec la politique européenne de développement visant le développement des infrastructures sur le continent.

2. La position chinoise

La dimension politico-stratégique de l'intérêt chinois pour l'Afrique se complète par un volet économique diversifié et d'importante

croissance[16]. Depuis les années 2000, la RPC (République Populaire Chinoise) a développé une stratégie très agressive de prise d'intérêts et de marchés dans le domaine-clé de l'énergie, mais aussi dans les minéraux, le bâtiment et les travaux publics (BTP) ou le marché des biens de consommation courante. Pour la RPC, l'Afrique présente le double intérêt d'être un réservoir de ressources et un vaste marché accessible aux produits chinois (Niquet-Cabestan Valérie, 2006). Pour y réussir, la politique chinoise en Afrique se veut donc globale (économique, politique, diplomatique, militaire) et place la Chine sur un pied d'égalité avec les puissances établies sur le continent (Le Goff Cédric, 2017).

Pour la mise en place de sa stratégie africaine, Pékin jouit d'une capacité d'adaptation et d'une créativité remarquable[17]. Ainsi et même en diffusant un discours mettant en avant le régionalisme africain et le multilatéralisme, Pékin privilégie grandement les coopérations bilatérales facilitant en outre les initiatives sub-étatiques, entre provinces et villes chinoises et africaines et diffusant la prise en compte des intérêts chinois à tous les niveaux de pouvoir.

Les résultats ne se tardent pas, en moins de vingt ans, la Chine est devenue l'un des principaux partenaires du continent africain, qui vise dès 2020 à accroître ses échanges avec le continent africain à hauteur de 400 milliards[18]. Cette vague chinoise coïncide avec la volonté de Pékin d'inciter ses entreprises nationales à investir à l'étranger. En Afrique, les échanges économiques et les investissements se sont surtout concentrés vers les pays pouvant assurer à la Chine un accès privilégié aux ressources minières et pétrolières (Antil Alain, 2018, p. 94).

---

[16] Alors que la politique africaine de la chine était axée sur autour d'une question essentiellement bilatérale « Question de Taiwan », les enjeux actuels du Pékin dépassent largement le continent africain et s'inscrivent dans le cadre d'une large stratégie visant l'affaiblissement des puissances occidentales ou assimilées, et principalement les Etats Unis., en s'appuyant sur un projet « Routes de la soie ».

[17] A titre d'exemple, la Chine a mis en place un système d'échange d'infrastructures contre ressources, appelé Angola mode.

[18] Le volume des investissements chinois accumulés en Afrique a dépassé les 110 milliards de dollars.

Concernant la ZLECAF, l’ambassadeur chinois auprès de l'Union africaine, Liu Yuxi, salue le progrès que constitue la construction de cette zone et soutient l'Afrique pour faire avancer son interconnectivité, et ne se tarde pas à rappeler la position chinoise à travailler avec l'Afrique afin de promouvoir le régime de libre-échange. La RPC se trouve mieux positionnée pour encourager une telle initiative puisque le libre commerce et la connectivité des installations constituent le contenu fondamental de l'édification conjointe par la Chine et l'Afrique de l'Initiative de la Ceinture et la Route (ICR)[19] (Voire carte ci-dessous).

Infographie montrant le tracé des "nouvelles routes de la soie"

Source : TV5MONDE

La RPC a donc tout l’intérêt à ce que les deux parties construisent des liens économiques et commerciaux plus étroits, en développant la zone de libre-échange et promouvant la coopération dans le cadre de l'ICR. Cette dernière vise à bâtir un réseau commercial et d'infrastructures reliant l'Asie à l'Europe et à l'Afrique, l’un des majeurs défis que la réussite de la ZLECAF est dépendante. Sur un autre registre, M. Liu insiste sur le fait que la RPC est prête à partager ses opportunités de

[19] La RPC a signé un protocole d'entente avec 39 pays africains ainsi que la Commission

développement avec l'Afrique, et à l'aider à accélérer l'industrialisation, l'urbanisation et la modernisation agricole, afin d'accomplir des résultats mutuellement bénéfiques et un développement commun.

3. La position américaine

L’Afrique n’a jamais figuré, et ne figure toujours pas au premier rang des priorités stratégiques des États-Unis. Pour autant, son importance a été revue à la hausse par Washington et elle occupe désormais une place particulière en tant que laboratoire de la nouvelle stratégie d’empreinte légère, emblématique d’une approche ou doctrine Obama en politique étrangère (Kandel Maya, 2014). La montée en puissance de la présence de l’Afrique dans les intérêts américains était liée à une évaluation en hausse de la menace terroriste venue du continent.

Ainsi, des puissances rivales notamment la Chine et la Russie ont su saisir cette position américaine et se sont convenues à tisser des liens très étroits avec des pays africains. Dans sa stratégie de sécurité nationale annoncée le 18/12/2017 (The White House, 2017), l’ex-président américain Donald Trump a pris en compte cette défaillance vivement critiquée par les décideurs et les think-thank américains, et a considéré expressément la RPC et la Russie comme une menace.

Dans cette logique, la nouvelle stratégie américaine pour l’Afrique (RFI, 2018) dévoilée le 13/12/2018 par John Bolton, conseiller national à la sécurité, voit dans la présence chinoise et russe en Afrique un frein à la croissance économique en Afrique, une menace de l'indépendance financière des pays africains, et une entrave des possibilités d'investissement des États-Unis et des opérations militaires américaines, ce qui constituerait en fait une menace importante pour la sécurité nationale des États-Unis. L’administration américaine, à travers sa nouvelle stratégie, entend revoir l’aide qu’elle accorde au continent. Les financements seront désormais conditionnés par les résultats qu’ils permettent d’obtenir. Le conseiller à la sécurité nationale a également

de l'UA, alors que plus de 2500 entreprises chinoises sont installées en Afrique.

remis en cause les missions de maintien de la paix de l'ONU, en particulier celles qui s'étendent sur de nombreuses années. Il entend réévaluer le soutien américain à ces missions.

Sur le plan commercial, les Etats-Unis développent son commerce avec l'Afrique dans le cadre de la loi sur la croissance et les perspectives économiques en Afrique (AGOA), qui accorde aux pays africains en développement un accès en franchise de droits de douane au marché américain pour certains produits, mais l'accord perd souvent son intérêt avec les nombreuses dérogations qui peuvent changer à tout moment, causant ainsi des ravages pour les industries nationales africaines dépendantes du régime commercial américain[20].

La ZLECAF constitue une excellente nouvelle pour la politique étrangère américaine. Avec un marché unique, l'Afrique serait un partenaire commercial beaucoup plus simple pour les États-Unis. À présent, un seul ensemble d'accords commerciaux devra être négocié avec la ZLECAF, au lieu de cinquante-cinq accords commerciaux complexes conclus avec chaque petite économie africaine. Le représentant des États-Unis pour le commerce a même publié un rapport soulignant à quel point il est fastidieux et coûteux de négocier des accords commerciaux avec chaque pays africain. Si les cinquante-cinq nations africaines s'unissent dans le cadre de la ZLECAF, cela créera un marché avec un PIB de plus de 3000 milliards de dollars, soit la cinquième économie du monde. Les entreprises américaines trouveront bientôt de formidables opportunités d'acheter des produits moins chers et de fabriquer leurs produits à un coût inférieur à celui qui aurait été possible sans libre-échange (Hammond Alexander, 2019).

Conclusion

[20] en 2020, par exemple, les États-Unis ont modifié de façon inattendue les conditions de l'AGOA et suspendu la capacité du Rwanda à exporter des vêtements en franchise de droits, ce qui a porté préjudice à l'industrie textile rwandaise et mis en danger des centaines d'emplois, essentiellement féminins.

Il est temps que l'Afrique décide son destin et se débarrasse de l'hégémonie économique et monétaire et du pillage de ses ressources dont elle a souffert durant des décennies, c'est maintenant ou jamais. La donne géopolitique marquée par cette féroce concurrence d'intérêt entre la RPC et ses alliés d'un côté et les Etats-Unis et ses alliés de l'autre permettrait sans doute, si les africains jouent leur carte intelligemment, de tirer profit, la ZLECAF est le premier pas.

Certes, la mise en place du ZLECAF est complexe et n'en est pas qu'à ses prémices, l'Union Européenne existe depuis 73 ans et continue encore à s'ajuster. Mais née à l'ère du numérique, la ZLECAF n'aura pas de contraintes de son ainée (des coûts de transport encore très bas et des échanges d'information facilités). Une chose est certaine, pour assurer son émancipation économique l'Afrique doit s'unir comme le suggéra en 1963 le père fondateur du panafricanisme le ghanéen Kwame Nkrumah : s'unir et apprendre à son temps.

« Produisons et consommons africain ! » est l'objectif visé par la ZLECAF. Pour y faire des politiques industrielles visant à relever le contenu local dans diverses filières dont jouit le continent et où les entreprises peuvent répondre aux besoins de marché (l'agroalimentaire, le textile entre autres).

Il vrai que cet accord est inspiré de ce qui se passe au niveau de l'OMC, alors l'alternative africaine serait de proposer des contenus différents, un accord beaucoup plus volontariste sur la production, sur l'industrie, sur la transformation, sur les infrastructures et notamment sur toutes les mesures d'accompagnement qui sont possibles avec des possibilités de réajustement avec élasticité.

Références :

1. Accord portant création de la zone de libre-échange continentale africaine

2. Antil Alain, « La stratégie africaine de la Chine : des succès et des doutes », Questions Internationales, n° 90, Mars-Avril 2018, p. 94, http :

//www.ifri.org/sites/default/files/atoms/files/la_strategie_africaine_de_la_chine_questions_internationales.pdf.
3. Banque africaine de développement, « Perspectives économiques en Afrique2019 », https://www.afdb.org/fileadmin/uploads/afdb/Documents/Publications/2019AEO/AEO_2019-FR.pdf.
4. De Vergés Marie, « Le marché commun africain : un immense potentiel mais encore beaucoup de travail », Le monde, 04/07/2019, https://www.lemonde.fr/economie/article/2019/07/04/le-marche-commun-africain-un-immense-potentiel-mais-encore-beaucoup-de-travail_5485310_3234.html.
5. GAYMARD Hervé, « Relancer la présence économique française en Afrique : l'urgence d'une ambition collective à long terme », Avril 2019, https://www.economie.gouv.fr/files/files/2019/PDF/Relancer_la_presence_economique_francaise_en_Afrique_-_Rapport_de_M._Herve_Gaymard.pdf.
6. Hammond Alexander, « Zone de libre-échange : l'Afrique au secours des États-Unis ? », Contrepoints, 04/07/2019, https://www.contrepoints.org/2019/07/04/348315-zone-de-libre-echange-lafrique-au-secours-des-etats-unis.
7. Interview, « La ZLEC apporte davantage d'opportunités pour la coopération avec la Chine selon l'ambassadeur chinois auprès de l'UA », French.xinhuanet.com, 30/05/2019, http://french.xinhuanet.com/afrique/2019-05/30/c_138102892.htm.
8. Jacquemot Pierre, « La Zone de libre-échange continentale (ZLEC) de l'Union africaine, 8 défis à relever », IRIS, 18 Avril 2019, https://www.iris-france.org/135849-la-zone-de-libre-echange-continentale-zlec-de-lunion-africaine-8-defis-a-relever/.
9. Jacquemot Pierre, « Les dix enjeux de la zone de libre-échange africaine », Will Agri, Mars 2018. https://www.researchgate.net/publication/336174511_Les_10_enjeux_de_la_zone_de_libre_echange_africaine.

10. Kandel Maya, « La stratégie américaine en Afrique : les risques et contradictions du « light footprint » dans « La stratégie américaine en Afrique », Institut de recherche stratégique de l'école militaire (IRSEM) n° 36, Décembre 2014.
11. Le Goff Cédric, « La Chine et l'Afrique : Lorsque l'opportunité occulte le risque », Asia Focus, IRIS, Juin 2017, https://www.iris-france.org/wp-content/uploads/2017/06/ASIA-FOCUS-35.pdf.
12. Lebœuf Aline & Quénot-Suarez Hélène, « La politique africaine de la France sous François Hollande : Renouvellement et impensé stratégique », Les études, IFRI, 2014, p. 58-59, http : //www.ifri.org/fr/publications/ouvrages-de-lifri/politique-africaine-de-france-francois-hollande-renouvellement.
13. Muchanga Albert, « L'an 1 de la ZLECAF : le chemin parcouru et le chemin vers le lancement de la phase opérationnelle », https://au.int/sites/default/files/pressreleases/36753-pr-article_lan_1_de_la_zlecaf.pdf.
14. Niquet-Cabestan Valérie, « Stratégie africaine de la Chine », Politique Etrangère, 2006/2 (été), pp. 361-374, Cairn-Info, https://www.cairn.info/revue-politique-etrangere-2006-2-page-361.htm3.
15. Ould-Abdellah Ahmedou, « L'Afrique à l'heure de la mondialisation : Une nouvelle initiative pour le développement en Afrique », La revue internationale et stratégique, N° 46, été 2002, https://www.cairn.info/revue-internationale-et-strategique-2002-2-page-97.htm.
16. Perdrix Philippe et Dougueli Georges, « Où va l'Afrique centrale ? », Jeune Afrique, 14/04/2019, https://www.jeuneafrique.com/204066/economie/o-va-l-afrique-centrale/.
17. RFI, « Washington dévoile sa nouvelle stratégie pour l'Afrique », 14/12/2018, http://www.rfi.fr/fr/afrique/20181214-washington-devoile-nouvelle-strategie-afrique.

18. The White House, « National Security Strategy of the United States of America », 18 Décembre 2017, http: //www.whitehouse.gov/wp-content/uploads/2017/12/NSS-Final-12-18-2017-0905.pdf.
19. World Development Indicators: Trade Facilitation, 2017.

The Role of Muslim Women in the Narratives of Ali Ahmed Ba-Kathir

Dr. Yahya Saleh Hasan Dahami – Associate Professor,
Currently: English Department –Faculty of Science and Arts, Al Mandaq – Al Baha University, KSA

Abstract: This paper attempts to illuminate a visionary novelist, Ali Ahmad Ba-Kathir who signifies many cultures, talents, and experiences. The study aims at exhibiting the most noteworthy features of Ba-Kathir's intellectuality in dealing with the concepts of historical novels and the role of women in some of his novels. The primary amount copes with the ability of Ba-Kathir, the novelist, focusing on his views, craftsmanship, and originality in adapting history as a window for literature. The researcher takes on the critical-descriptive attitude in examining the novelist, and his novels. It starts with an opening outline dealing with a succinct view of Ba-Kathir the man and the novelist, concentrating principally on his skill, on the one hand, in dealing with Islamic historical events, and on the other hand, in creating women among his characters with special reference to Wa Islamah, Salamat Al-Giss, The Career of Shuja'a, and The Red Rebel. Subsequently, the paper is drawn to a close with a brief recommendation, if any, and a conclusion.

Keywords: Arabic literature, Arabic novel, Bakatheer, characters, female role, historical novel,

دور المرأة المسلمة في روايات علي أحمد باكثير

د. يحيى صالح حسن دحامي (أستاذ مشارك)

قسم اللغة الإنجليزية – كلية العلوم والآداب

جامعة الباحة، المملكة العربية السعودية

ملخص: تهدف هذه الورقة البحثية الى إلقاء الضوء على الروائي علي أحمد باكثير كصاحب رؤية ابداعية والذي يمثل العديد من الثقافات والمهارات والخبرات. وتسعى الدراسة إلى عرض أبرز الملامح الفكرية عند باكثير من حيث التعامل مع مفاهيم الروايات التاريخية ودور المرأة في عدد من رواياته، يتطرق الجزء الرئيسي من الدراسة الى قدرة الروائي باكثير، مركزا على آرائه ومهنيته والأصالة في تكييف وتحوير التاريخ ليصبح نافذة للأدب، يتبع الباحث المنهج الوصفي النقدي في تقييم الروائي وتحليل رواياته، حيث يبدأ البحث بمقدمة افتتاحية يلقي من خلالها الباحث نظرة موجزة عن الروائي علي احمد باكثير، ومرتكزا بشكل أساسي على مهارته وحرفيته، من ناحية، في التعامل مع الأحداث التاريخية الإسلامية، ومن ناحية أخرى، يحاول الباحث عرض قدرة الروائي باكثير في سبك شخصية المرأة ودورها بين بقية الشخصيات في روايات وا إسلاماه، سلامة القس، سيرة شجاع، والثائر الاحمر، من خلال كل ذلك، تصل الورقة البحثية الى الخاتمة مع امكانية وجود توصية.

الكلمات المفتاحية: الادب العربي، الرواية العربية، الرواية التاريخية، علي احمد باكثير، الشخصيات، دور المرأة.

1. Introduction

Ali Ahmed Ba-Kathir, a brilliant writer and poet, was influenced by Islamic perception who made from the Islamic thought a philosophy of his literature and a platform for his life. Through his philosophy, he is able to highlight the Islamic knowledge and moral values in his literature in a pleasant literary form. His effects from novels, stories, poetry, and plays demonstrate the breadth of his culture, an abundance of knowledge, the breadth of the horizon, and his spaciousness with the idea of seriousness and perseverance. Consequently, he is considered one of the major writers of the historical novel from an Islamic perspective in contemporary Arabic literature. Thus, "Arabic literature is full of representative anecdotes that are spoken in the tongue of birds and animals, or legendary or mythical human figures, as well as realistic" (Dahāmi, 2020). Therefore, Ali Ahmed Ba-Kathir is one of those whose tongues create a legend from history.

The experience of the writer-novelist Ali Ahmed Ba-Kathir is one of the oldest experiences in the field of modern Arabic novels. Ba-Kathir's novels contain many literary achievements that make him a pioneer of novelistic creativity, which history relies on as a source. Furthermore, "he is considered one of the most prolific writers of his time in literary production. He has enriched the Arabic library with dozens of books, distributed in most literary genres such as poetry, plays, and novels, as well as some critical studies" (Fahd, 2021, p. 98). Ba-Kathir is believed to be one of the pioneers of the Islamic historical novel in contemporary Arabic literature, as he had an Islamic upbringing from an early age.

Ba-Kathir has made his Islamic beliefs an attitude toward literature and a stage in life, and he did not abandon them until the end of his life. He remained a master of Islamic thought and defended it with his craft of literature. In addition, he is seen as a figure relying in all his novels on Islamic history and Islamic personalities, referring at the same time to the events of facts and personalities deduced from enlightened

Islamic history. “In all his theatrical, novel, and poetic works, we found a clear interest and celebration of the glorious and cherished historical places in the Arab-Islamic culture” (Al-Mahbashi, 2010).

In the present age, a large number of Arab writers of literature have made contributions to stories, novels, and plays, including Ali Ahmed Ba-Kathir. Ba-Kathir is considered one of the most famous, most brilliant, and most creative Arab writers. His literature is characterized by literary, mental, and psychological characteristics and is quite clear in style and subject matter. Ba-Kathir showed in his novels the spaciousness of his awareness and his ability to imagine a push for life and social issues with precision and frankness in the details through a luxurious literary character. He used an opulent Arabic language.

Ba-Kathir takes the initiative to present the image of women in his novels as an honest mirror through which human problems and social issues are reflected. He presents the portrait of the woman to create a living model for Arab women with a positive character that carries additional confident tasks to her love for her husband while fulfilling her social responsibility, which carries with it the real circumstances of the emergence of societies and the reasons for their formation. Ali Ahmad Ba-Kathir’s renovation is allied with the progress of the contemporary Arabic novel that utilizes history and social glitches to exhibit a vision for literature in the modern era.

2. Literary Up growth

Several critics have stated that Ba-Kathir is a leader of modern Arabic literature who greatly contributed to its evolution in the Arab nation. Ali Ahmad Ba-Kathir was one of the most eminent Arabic novelists during the first half of the twentieth century. He is a pronounced Arab novelist, dramatist, and poet. Ba-Kathir started writing literary pieces when he was very young, before reaching the age of fifteen. Ba-Kathir "has been taught Arabic and Islamic law by many great sheikhs,

such as his uncle, the judge, poet, linguistic and grammatical Mohamed Ba-Kathir" (Dahami, 2021a).

During his upbringing in Yemen, he learned the branches of Islamic sciences in the religious schools famous at that time. He grew up with an Islamic nature at the hands of some Arab tutors who created in him an appreciation for Arabic and a love for Islam. He studied Islam in depth from its sources of origin. His literary talents emerged early, and he began to write poetry at the age of thirteen. His desire for literature clearly appeared in his character and his early writings.

Ba-Kathir moved to Egypt in 1934, where he enrolled in the English Department at The Faculty of Arts at Cairo University, previously known as Fouad I University, until he graduated in 1939. He then joined the Education Institute for Teachers, where he obtained a diploma in 1940 in Education. He began his career as a teacher when he was appointed to Ar-Rashad School in Al-Mansoura, where this occupation lasted for about fourteen years. He then worked in education for seven years in Cairo. He then moved to the Arts Division, where he worked in the Department of Supervision on works of art that were related to the Ministry of Culture until he became the director of the office in the same department. His connection to intellectuals and literature has been recognized. For that, he has had the opportunity to meet several literary pioneer figures such as Mahmoud Al 'Aggad, Najeeb Mahfouz, Al-Mazeni, Mahbuddin Al-Khateeb, Saleh Joudat, and many others. This relationship consolidated his talent in the ample production of different genres of literature.

> Ali Ahmed Ba-Kathir (باكثير) – also written as Bakatheer or Bakatair – is considered one of the most prominent Arab literary writers of the twentieth century. He is an author who is unique in producing many different literary arts, such as drama, poetry, and novels. He wrote more than seventy literary works in prose as well as in poetry, long and short, which dealt with several social,

historical, and religious Arabic issues. Ba-Kathir was born in Surabaya (Indonesia) in 1910 to Arab parents from Yemen. He is a man of multiculturalism in that his birth was in Indonesia; his family was originally from Yemen; and he lived in Egypt as an Egyptian citizen (Dahāmi, 2021a).

It is Egypt, where he found the right environment to achieve his ambitions, and his notion began to rise from here. His ambitions were for his words to reach every aspect of the Arab and Muslim world. His voice resonated with the everlasting literary faculties immersed in the Islamic spirit. Furthermore, Ba-Kathir is "considered one of the leading writers in the important generation that appeared in... Egypt" (Gharavi, 2011, p. 118). It is believed that among the notable literary fields where Ba-Kathir excelled was fiction, principally Islamic historical novels. He has written several novels, including Wa Islamah (1945), The Red Rebel (1948), The Career of Shuja'a (1955) (سيرة شجاع), The Smart Knight (1965), and others. He was influenced by the various ideas of several reformers. Consequently, he dedicated a great extent of his life to the service of Islam and the Islamic nation through his thoughts on literature, particularly the narrative, theatrical, and poetic writings.

Ba-Kathir resolved to pay a visit to the Two Holy Mosques, so he traveled to Jeddah, voyaging by sea. "He traveled to Al Hijaz in 1932 and moved between Jeddah, Mecca, and Taif, and friendships developed with some of the Saudi literary writers" (Al-Askar, 2010). In addition, "When he arrived in Saudi Arabia, The Voice of Hijaz Newspaper published news of his arrival in the Monday issue of 1932 on the front page entitled ‘The Arrival of the Poet of Hadramout’" (Al-Khateeb, 2009, p. 23; Belkheir, 1991, p. 11; Ḥamīd, 1991, p. 20). In this period of time, he produced a prominent literary legacy, the most important of which is a diwan of poetry entitled Youthfulness of Najd and Breath of Hijaz.

Furthermore, he conducted several literary lectures and wrote memoirs as well as correspondence with many literary figures.

The talents of the author Ali Ahmed Ba-Kathir’s literary and intellectual productions varied between theater, poetry, stories, and novels. This diversity confirms that, in his literature, he displayed multiple colors and different styles of literary expression; lyrical poetry, historical novels, poetic plays, and prose plays. All differ in terms of content and form. They are distinguished from one another in their style, presentation, and purpose. Ba-Kathir, as a genius literary figure, left behind him wonderful philosophies and exquisite thoughts, including Diwans of poetry, historical novels, several poetic dramas, and prose dramas, in which this great writer left his nation with six novels, nine poetic plays, and about forty-five prose plays. As described by Abdul Rashid Al-Wafi (2018), "Ali Ahmed Ba-Kathir is a literary figure who deserves to be a pioneer in the Islamic historical novel forever" (p. 62).

The novelist, Ba-Kathir, excelled in employing Islamic history and making it a reference for his historical novel. If he did not associate much with the exact details of the events or adhere to them, he gave each event his own style, which he reversed from the realm of history into the space of creativity. He paid much attention to Islamic history in its various homelands, with political and social conflicts. He is multi-talented, a message-maker, and a prolific author. Ba-Kathir is characterized by several qualities that made him a pioneer of the Islamic historical novel. "Although Ba-Kathir left huge dramatic works, he is also an outstanding and well-known novelist. He wrote great historical novels. The first of his great novels is Wa Islamah, which won the Arabic Academy Prize. Another significant novel is Al-Tha'aer Al-Ahmar 'The Red Revolutionist' (1949), in which he endeavors to put forward the idea of Islamic socialism" (Al Shami, 2016a).

Committed to Islamic values and principles while preserving literary aspects, Ba-Kathir combined commitment with literature in a beautiful and exquisite mix until he became a pioneer of the Islamic trend in the Arabic historical novel. He published many of his novels and woven them with the verse of proof in Surat Yusuf to urge him to rise above all that afflicts man. The author created the method of holding fast to Allah's proof, which is multiplied by the multiplicity of situations and trials to warn those who turned love into crime and impurity, rejected by the normal human soul.

3. The Place of History in Ba-Kathir's Novel

The historical novel is a type of narrative that discusses various real-life events and people. It forms part of the glorious Islamic history. It is based on a historical time structure that is diagnosed in a historical space, which runs from the past to the present and the near future. It also evokes the present and links it to the eternal past in a comprehensive literary vision based on literature, the splendor of imagination, and real facts.

Ali Ahmed Ba-Kathir has glorified his eloquent interest in Islamic history in its various stages, including political and social conflicts, based on the Islamic chronology over its temporal extension from the second century A.H. to the twentieth century. Ba-Kathir is "active on the Egyptian literary scene, contributing Salamat Al-Qass [Al-Giss] (Salamat the Priest, 1943), set in pre-Islamic Arabia, and Wa Islamah (Oh Islam!, 1945). Glorifying the Mamluk victory over the Mongols at the battle of 'Ayn Jalut in 1260" (Gershoni, 2002, p. 131). It is not surprising or astonishing that the novelist Ba-Kathir chooses from Islamic history this name in which chaste courtly love is represented in the novel named Salamat.

And also its spatial extension from the Arabian Peninsula to Islamic Asia, Iraq, the Levant, and Egypt. Therefore, he turned in his

narrative writings to history, deriving incidents and circumstances similar to those the Islamic nation has gone through in the modern epoch. Then he extracted from the events of Islamic history certain historical incidents, emitted certain intellectual concepts through them, and then adorned them with a contemporary vision. He presents his readers with history as a magnificent work of literature and leads them to lofty goals and elevated ideals. As a result of his wide knowledge and experience, he became himself a distinguished school in this field; it is the Ba-Kathir school. The author tries to fabricate pictures of literature and relies on everything that goes on in his mind and conscience.

Ba-Kathir rushes to translate his feelings, express his moods, and then portray them precisely, which makes his production an honest image produced by his thoughts and emotions. These historical elements turn into literary pieces. Several critics, as Amshush (2010) declares, have reported the ability of Ba-Kathir

> to correlate the literary structure of the historical novels with the author's Islamic vision. Such an association appears, according to an approach that lies in drawing inspiration from the main event of the novel from history and working to employ it literarily without tampering with its major facts in its broad outlines. It is the ability of the novelist to dwell on small details and magnificently repeat them.

He can support his novels with various creative elements, addressing important issues related to the individual as well as the community. His novels show his creative literary ability to portray and develop the form and content, resulting in the production of new formulations that no writer has ever written before.

4. Ba-Kathir's Creativity in Portraying Characters

Ba-Kathir has the ability to highlight, through his belief in Islamic thought and Islamic values, interesting literary images and a sweet, attractive narrative style. The novelist can use all the literary novelistic elements such as plot, description, and dialogue, but the most important of them is his ability to control the literary character, as we see in him a special skill in employing dialogue and the classical Arabic language in the development of events and characters. The language of his novels is strong and familiar with phrases devoid of colloquial and sloppy, which represents, on the intellectual and literary level, the novelist's full possession of the fictional craftsmanship with a realistic character.

Characters, as a literary glossary, is a significant element in the construction of the novel. The greatness of a novelist is to make “the characters love and are loved” (Dahami, 2017). Ba-Kathir succeeded in this effort. Furthermore, the character has an outstanding role and a central place in the events of the novel since it offers the reader the human experience that the writer wants to present his intellectual position and his own vision in a literary uniform by drawing his narrative characters. In drawing characters, Ba-Kathir follows the style of event-related dialogue to give the characters a deeper life, expressing their natures directly, which he can analyze accurately and portray their fluctuations between good and evil.

The novelist aims at the fictional character to employ dialogue and internal conflict in representing the nature of the characters. The author Ali Ahmed Ba-Kathir relies heavily on emotional experience in drawing his characters, but according to what the events and plot serve. The emotional experience appears as the main axis that depends on the movement of the characters and contributes to their literary construction. It can be said that it has a significant impact on creating the right atmosphere, attitudes, and course of events.

Romantic love is a key focus in the construction of romantic characters, as we find in most of Ba-Kathir's novels, in which he loves beauty and splendor and sacrifices in love with all his wealth and time. The emotional personality, for example, is a model of passion and conscience. The underlying characters on the pages of the novels serve events and contribute to the development of the narrative action. In romantic love, the author appreciates a strong motivation that creates a feature of positivity in the characters, in which love entails clarity in characters and events.

5. The Position of Woman in the Novels of Ba-Kathir

The concern of women is always a resourceful issue, with a place in every debate forum or discussion. The woman is an echo on every platform. The matter of women continues to attract researchers to follow up because it is deeper than it seems to be. Ba-Kathir "thinks that woman has a great function and status in life and she should do the jobs and works that suit her nature and psychology" (Al-Shami, 2016b). Although all of Ba-Kathir's novels are historical about wars and battles, the writer does not miss to involve in his novels the female as an important component.

5. 1. Wa Islamah! وا إسلاماه

Wa Islamah (O Islam!) is a historical and religious novel in which the author, through it, deals with a sensitive period of the Islamic history in which the Islamic world was subjected to a fierce attack by Tatars from the East and Crusaders from the West. Ba-Khatri published this novel first in 1944. The novel shows the evil of the infidels and their hostility to the Islamic countries. It also exposes the firm resolve to the struggle that lurked in the hearts of the faithful Muslims. However, "Arab Muslims were the medium through which ancient science and philosophy were revived and put on the stage of life for everyone, supplemented and transmitted in a manner as to make the renaissance of Western Europe possible" (Dahami, 2021b; Dahami, 2019). Additionally, "the Arabic-

Muslim-speaking people were the major bearers of the torch of culture, knowledge, and civilization throughout the world" (Dahami, 2021b; Dahami, 2018; Dahami, 2015; Hitti, 1989, p.557).

Wa Islamah is a historical novel penned by the fingers of Ali Ahmed Ba-Kathir, which deals with a period of Ayyubid State, during which the government moved from Ayyubids to the Mamluks, before Tatars' invasion of Baghdad, as well as the crowning of Shajartu Addur as the ruler of Egypt. The historical theme of this novel is when Prince Gutuz fights Tatars and triumphs over them in the Battle of Ain Jaloot. Such events show the importance of this novel as a contribution to Arabic literature, particularly the novel.

The novel begins with the talk about Jalaluddin ibn Khawarzem Shah, who prepares to fight Tatars with the help of his brother-in-law, Prince Mamdoud. As the battle is prepared, Jalaluddin asks one of the astrologers for his opinion on the outcome of the battle, and the astrologer predicts that Jalaluddin will win and achieve victory but then will be defeated. Later, comes a boy from his family who triumphs over Tatars even after years.

At that time, Jalaluddin's wife was pregnant as well as his sister. Jalaluddin worries that his wife would give birth to a daughter and his sister, Jehan, would give birth to a boy who would be the one to win over Tatars. Against his wish, his wife gave birth to a daughter and his sister as a boy - the daughter is Jehad (Julnar) and the boy Mahmoud (Gutuz). Jalaluddin shows patience and thanks to Allah Almighty since his nephew has the place as if he is his son. After the battle, Jalaluddin wins over Tatars and returns triumphantly, but his brother-in-law, prince Mamdoud, is no longer with him; he has been killed in battle.

The novel is based on the life history of the Muslim hero defeater of Tatars, Saif Eddine Gutuz (قُطُز). It narrates an immortal story as the greatest career of the true warrior (almujahideen). In addition, it is a fascinating page in Islamic history in which it provides a bright example of the Lord's scholar, Sheikh Al-Ezz ibn Abdus-Salam, who fulfilled his

responsibilities as the spiritual leader of the Islamic nation at that juncture of time. Led by the hero warrior Gutuz and Sheikh Al-Ezz ibn Abdus-Salam, the nation has been protected and its Islamic heritage has been safeguarded.

The interest in the role of the mother in the novels of Ba-Kathir has a lot of varying, but the mother's place in society is still of great importance. The novelist can show the mother as a symbol of giving and sacrifice in most of his novels as in reality. The mother represents mercy and love. She is the guide and preceptor of the offspring. The mother's role is vivid and influential in the novels of Ba-Kathir which are 'Wa Islamah', ' Salamat Al-Pastor', as well as in ‘The Red Rebel’.

The mother's role in these novels is distinguished by simplicity and peacefulness. The novelist Ba-Kathir, in his novel Wa Islamah, depicts Jehan Khatun in the portrait of the affectionate mother who fears for her son and worries that her brother, the king, will kill him. Jehan Khatun always lives in anxiety because she knows of her brother's natures.

"ولم يكن الأمير ممدود بأقل من جلال الدين اهتماما بما تنبا به المنجم على سوء رايه ... فأفضى به الى زوجته جهان خاتون ... فشاركته جهان خاتون في الخوف، لما تعلم من طباع أخيها ... ولكنها كتمته في نفسها وأخذت تدعو الله من يومئذ أن يرزقها ابنة ويرزق أخاها جلال الدين ابنا. ولكن الله لم يستجب لها، فلم بمض يومان حتى جاءها الطلق فولدت غلاما، وجاءت زوجة جلال الدين بجارية" (Ba-Kathir, 2010, p. 153; Ba-Kathir, n.d, p. 12)

The prince Mamdoud is no less than Jalaluddin in his interest in what the magus had predicted for his bad opinion ... Consequently, he divulged it to his wife Jehan Khatun... Jehan Khatun shared it in fear because she knows about her brother's character... However, she kept it to herself and began to pray to Allah from that day on to give birth to a daughter and her brother Jalaluddin to be given a son. Allah did not respond to her invokes, it was not two days until she gave birth to a boy, and Jalaluddin's wife gave birth to a daughter.

Another picture of the role of a woman in Wa Islamah is (Jehad) or Julnar. As for Julnar in Wa Islamah, a wife supports her husband Gutuz

and accompanies him in his war with Tatars in Ain Jaloot. Julnar is “a model of honest, faithful, hardworking and wise woman. As a successful wife, she did all her duties in peace and war and sacrificed herself to save and protect her husband” (Al Shami, 2016b). When the heat of the battle intensifies, she joins the battle masked and stands next to her husband, defending him from the blows of the enemy. Gutuz is amazed at the heroism of this masked knight, who takes down the heads of the enemy until she is hit by one of the blows. She falls dead after saying:

> Save yourself, O Sultan of the Muslims, here I have preceded you to Heaven Gutuz recognized her by her voice and said, with tears streaming from his eyes, 'O my wife! O, my beloved!' She felt him and raised her tip to him and said in an intermittent weak voice, as she sacrifices with her soul: Do not say O beloved, but say, Wa Islamah (Group of Writers, 2007, p. 142).

No sooner had the soul passed out in his hands. This is an example of the character of the Muslim woman, as presented by the political Islamic story, who urges her husband to wage a war of defending for the sake of Allah, and participates in the battlefield when the status is called for.

5. 2. Salamat Al-Giss or Salamat Al-Pastor (سلامة القس)

Salamat Al-Giss or Salamat Al-Pastor is a historical novel that expresses the story of platonic love between Abdul Rahman Al-Pastor and the she-singer Salamat. In this novel, the author could succeed in making the conflict between piety and love finally prevail over fancy. Ba-Kathir's novel is considered one of these narrations that received a wide response. Whoever has not read the novel may have seen it represented as a movie based on the novel. The story of the priest embodies the personality of Abdul Rahman ibn Abdullah ibn Abi Ammar and his fondness for the slave girl Salamat. This love turned into a chaste or courtly love, which the novelist composed in a beautiful literary style.

Ba-Kathir sheds light on the passionate situations in which Abdul Rahman triumphs over himself and Satan. In the following dialogue, the novelist depicts what takes place between the two lovers when the scene

shows them both alone in the house of Ibn Suhail. Salamat was gazing at Abdul Rahman's face with all the meanings of surrender and flirtation saying, "O Ibn Ammar, I love you" (Al-Omari, 2010, p. 241; Ba-Kathir, 1977 p. 96).

"فقال عبد الرحمن وهو يضطرب: 'وأنا والله يا سلامة أحبُّك؟'
...
فقال لها وبصره إلى الأرض: 'وأنا والله أحبُّ ذلك'.
فقامت سلامة ودنت منه وأخذت بيده قائلة: 'إذًا فما يمنعك؟ فوالله إنَّ الموضع لخالٍ'.
فذهل عبد الرحمن، وخُيِّل إليه أنه يرى طيفًا في حلم، وبقي صامتًا يدير طرفه في أنحاء المشربة، فقالت سلامة: 'ليس عندنا من أحدٍ غيري وغيرك!'"
.(Ba-Kathir, 1977 pp. 96-97)

> Abdur-Rahman said confusedly: 'I, by Allah, O Salamat, love you!'
> …
> He said to her, with his gaze on the ground 'I, by Allah, love that'.
> Salamat got up, approached him, and took his hand, saying: So, what is stopping you? By Allah, the place is vacant.
> Abdur-Rahman was surprised, and it seemed to him that he had seen a ghost in a dream, he remained silent, turning his eyes around the porch, and Salamat said, 'We have no one but you and me' (Ba-Kathir, 1977 pp. 96-97).

In this situation, Ali Ahmed Ba-Kathir does not allow words to be transformed into action, nor does he allow his characters to be slipped by Satan and commit sin. Rather, at the end of this perilous situation, and before whim and Satan triumph, he depicts the position of faith and chastity and the position of the victory of piety and virtue. It is the ingenuity, resourcefulness, and originality of the author to depict an image of the Islamic virtue by saying:

"فانتفض عبد الرحمن فجأة، ونظر إليها نظرةً هائلة وقال: أنسيت الله يا سلامة؟" (Ba-Kathir, 2010, p. 153; Ba-Kathir, 1977 p. 97)

> Abdur-Rahman suddenly rose, and looked at her with a massive look saying: Have you forgotten Allah, O Salamat (Ba-Kathir, 1977 p. 97)?

Here, we realize the skill, flair, and talent of Ba-Kathir in controlling the situation and giving it a moral Islamic touch. The author portrays platonic and virtuous love through the response of the beloved Salamat. He adds:

> "فاضطربت سلامة ورفعت يدها عن يده، وكأن ناراً لذعتها، فتراجعت الى الوراء وعينها الزائغتان لا تفارقانه كأنما ترى أمامها هولا تتقيه" (p. 97).
>
> Salamat was disturbed and raised her hand from his as if a fire had stabbed her, so she moved back in reverse, but her stray eyes did not leave him, as if she saw a horror trying to avoid it (p. 97).

5. 3. The Career of Shuja'a سيرة شجاع

In his novel The Career of Shuja'a (سيرة شجاع), Ba-Kathir is similarly interested in presenting another model and image of the mother and her role in society. In this novel, the follower finds that the mother is keen on the benefit of her children and is submissive to her husband. She supports him in all his decisions.

يقول الراوي "ولم يعجب شجاع لذلك من أبيه، ولكنه عجب من أمه، إذ أيدته في أول حديثه عن ضرغام فذكرت لهم ما لقيت من حسن الرعاية طول عهده، فيما خلا الليلة الأولى من حكمه ولكنها انقلبت في النهاية لما سمعت مقال أبيه، فقالت: أجل يا شجاع لقد صدق أبوك، ما أحسن ضرغام معاملتي ومعاملتك لوجه الله" (Ba-Kathir, 1985, p. 65).

Ba-Kathir discloses his scheme regarding the role of the mother, declaring that Shuja'a did not like this from his father. However, his mother impressed him because she supported him in their first talk about Thergham (ضرغام). She told them about the good care she found during his entire reign, except for the first night of his rule. Nevertheless, the situation has changed at the end when she heard the saying of the father. She said, 'Yes, my son Shuja'a, your father has truly said that Thergham has not treated me and you better for the sake of Allah'.

The novelist makes his idea clear by adding:

"وقد نشأت أولادها على هذا النهج في النظر إلى أبيهم واتخذوا أمهم قدوة لهم في ذلك، فنشأوا وهم يعظمونه تعظيما شديدا ويرونه المثل الكامل في كل شيء" (Ba-Kathir, 1985, p. 66).

She has brought up her children on the principle of esteeming their father. Moreover, having their mother set a model for them, they grew up revering him greatly and seeing him as the perfect example of everything.

Brilliantly, Ba-Kathir, in this novel, fashions the mother as a perfect image of personality. She is a specimen of obedience that agrees with her husband in all that he says or does. She does not stand against him because obedience to the husband is obligatory and mandatory. A mother like this has been able to instill in her children the need to obey their father's opinions, ambitions, and plans. She advises her children in accordance with the fusion and reunification of the family as well as the fulfilling of each individual's duties and responsibilities.

5. 4. The Red Rebel الثائر الاحمر

The Red Rebel, first published in 1948, is a historical novel that talks about the Qarmatian State that ruled parts of Iraq and southern Arabia for a long time during the Abbasid Caliphate. The narration reveals the religious beliefs held by the Qarmatians, and then it shows the imbalance that afflicted their political and religious base, so their affairs became turbulent. The novel balances between the Abbasid Caliphate and the Qarmatian State, as if it were a balance between Islam and the new deviant religion - as the novel depicts.

The novel shows a set of values and ideas that are related to the nature of the Arab Islamic society and the way for its advancement and progress. It emphasizes the importance of a good ruler keen on the nation's interests, achieving justice and equality among people, and eliminating injustice and corruption. This Islamic trend indicates the extent of the deep understanding, accurate interpretation, and great effort that the writer Ali Ahmed Ba-Kathir exerts in and during his transformation of historical material into a work of creative literary fiction. This is how the author can portray a part of the advising history of

Islamic civilization, with its conflicts and crises, in a fascinating literary form.

Ba-Kathir also portrays the mother in The Red Rebel, relatively close to the previous one, Jehan Khatun. The mother of the daughter 'Aliah embodies in her the qualities of motherhood and in her personality manifests the emotions of grief and compassion for the loss of her daughter.

عندما يدخل عبدان "هالة أن رأى أم حمدان وأم الغيث جالستين تبكيان، ولم ير عالية بينهما.... ثم مد يده إلى العجوز فقبل يدها وعندئذ مسحت العجوز دمعها وقالت: ويحك يا عبدان. ألم تعلم ما حدث لعالية؟

- ماذا حدث لها؟ وأين هي الآن؟ وأين حمدان؟

- خرجت تحتطب من العصر فلم تعد، وبحثنا عنها في كل مكان فلم نجد لها أثراً.

- هل كانت وحدها في المحتطب؟ هل خرجت وحدها تحتطب؟

- بل كانت معها أختها راجية، ولكنها أبعدت عنها فلم ترجع إليها.

- كانت راجية معها إذن؟

- نعم..

- هذا عجيب! (Ba-Kathir, 1985, p. 29)

The novelist, again, portrays this picture of the mother saying that when Abadan entered the house of Hamdan,

> he was astonished by what he saw. Hamdan watches the mother of Hamdan and the mother of Al-Ghaith sitting crying. Nevertheless, he did not see 'Aliah beside them ... After that, he extended his hand to the old woman and kissed her hand. From her side, the old woman wiped her tears and addressed Abadan saying, "Hey, Abadan. Didn’t you know what happened to 'Aliah”?
>
> - What happened to her? And where is she now? Where is Hamdan?
>
> - She went out woodcutting from the afternoon prayer and did not return, we searched for her everywhere, but we did not find a trace of her.
>
> - Was she alone in the woodpecker? Did she go out alone?

- She was with her sister Rajiah, but she was kept away from her and did not return to her.
- Was Rajiah with her then?
- Yes.
- Strange!

Abdel-Mughni Mohammed Dhawan, in his report titled Contrasting Discourses in the Novel The Red Rebel by Ali Ahmed Ba-Kathir, gives a tierce proper conclusion to this novel saying: “The novel's end came as an incarnation and embodiment of what Ba-Kathir perceives as the inevitable failure of human ideologies, and the triumph of Divine law. The hero Hamdan abandons his ideology after realizing its falseness and contradictions” (Dhawan, 2010). The novelist skillfully leaves the remaining beliefs and thoughts struggling and grappling with each other. Ba-Kathir makes his main character go ahead to where true ample justice triumphs, prevails, and overcomes because of Abo Al-Baqaa's revolution, in addition to acknowledging his good achievement, and together admitting the deception he once tracked.

6. Conclusion

Ali Ahmed Ba-Kathir is considered one of the pioneers of the Islamic historical novel in contemporary Arabic literature, as he had an Islamic upbringing from an early age. He made his Islamic thought a philosophy for his literature and a platform for his life so that he did not abandon it until the end of his life. He continues to master it and defends himself with his pen through literature, as we see him relying in all his novels on Islamic history and Islamic personalities, including the role of women who occupied a large space in his novels.

Referring, at the same time, to the events of the facts and personalities deduced from the enlightened Islamic history. Ba-Kathir has shown the ability to highlight, through his novels, Islamic thought and Islamic values in interesting literary images, and in a sweet and attractive narrative style. He used all the narrative elements, particularly the

character that gave the woman a lot of luck, an abundant share, and a pivotal role. The reader and critic see in Ba-Kathir's novels a special skill in employing dialogue, both professionally and literarily, making use of the classical Arabic language in developing the events and characters of his novels.

With great skill, wit, and prudence, Ba-Kathir is able to show one of the most beautiful and purest descriptions in the history of the so-called chaste virgin love. His optimistic manifestation and portrayal of women in his novels are charmed by Islamic principles and his theory and perspective. Ba-Kathir values women and their positions in life. Skillfully, through his novels, he defends women against false accusations. Ali Ahmed Ba-Kathir has shown the ability to present a brilliant picture of Muslim women through the characters' behavior and the course of events, and in an effective manner that made us magnify the virtues of such women

References:

Al-Askar, Abdulaziz (2010). Ali Ahmed Ba-Kathir Surpassed his Peers as a Poet and Writer, Islamic Awareness (alw'aey al'iislami), Issue 536, Ministry of Endowments and Islamic, pp. 40 – 42.

Al-Khateeb, Abdullah (2009). Ba-Kathir's Novels: A Reading of Vision and Form (riwayat bakthir: qira'at fi alruwyat waltashkil), Amman: Dar Al- Mamoun for Publishing and Distribution.

Al-Mahbashi, Qassem Abdo Awath, and Abdul Qawi, Saif Mohsen (2010). Politics and History for Ba-Kathir, *At-Tawasul Aden University*, Issue 26, pp. 51 – 69.

Al-Omari, Shahab Al-Din Ahmed Ibn Yahya Ibn Fathl Allah (2010). Paths of the Sights in the Kingdoms of the States (masalik al'absar fi mamalik al'amsar) Vol. 14, Ed. Mahdi Al-Najm and Kamel Salman Al-Jubouri, Beirut: Dar Al Kutob Al Ilmiyah.

Al Shami, Ibrahim Ali Ahmad (2016a). Ali Ahmad Ba-Kathir, the Pioneer of Modern Arabic & Islamic Literature: A Study of his Literary Vision and Themes, Reading and Knowledge Magazine, Ain Shams University, Issue 179, pp. 1 – 22.

Al-Shami, Ibrahim Ali (2016b).The Portrayal of Woman in Ali Ahmad Ba-Kathir’s Literary Works, International Journal of Scientific and Research Publications, 6(5); pp.304-310.

Al-Wafi, Abdul Rashid (2018). Ali Ahmed Ba-Kathir Pioneering in the Islamic Historical Novel, *Albayan Journal*, Issue 573, 57–62

Amshush Masoud Said (2010). Ali Ahmed Ba-Kathir's Historical Novels in Arab Criticism, *At-Tawasul Aden University*, Issue 26, pp. 369 - 388.

Ba-Kathir, Ali Ahmad (2010). The Novels (al'amal alriwayiya), Hameed, Muhammad Abu Bakr (ed.), Vol. 1, Cairo: The Supreme Council of Culture

Ba-Kathir, Ali Ahmad (1977). Salamat Al Giss (Salama al-Pastor), Cairo: Egypt Bookstore.

Ba-Kathir, Ali Ahmad (1985). The Career of Shuja'a (Sirat shuja'a), Cairo: Egypt Bookstore.

Ba-Kathir, Ali Ahmad (n.d). O, Islam! (Wa Islamah), Cairo: Egypt Bookstore.

Ba-Kathir, Ali Ahmad (1985). The Red Rebel (Ath-Thaair Al'ahmar), Cairo: Egypt Bookstore.

Belkheir, Abdullah Omar (1991). On his Twenty-second Remembrance: Fifty Years of my Memories with Ali Ahmed Ba-Kathir, Al-Faisal Magazine: Issue 168, King Faisal Center for Research and Islamic Studies

Dahami, Y. S. H. (2021a). Arabic Contemporary Poetic Drama: Ali Ahmed Ba-Kathir a Pioneer, *Arab World English Journal for Translation and Literary Studies (AWEJ-tls) 5(1)*, pp.40-59.

Dahami, Y. S. H. (2021b). Ibn Duufayl's Hayy ibn Yaqthan: A Mission for Certainty, *Journal of Social Sciences International*, Issue-(19), pp. 565-584.

Dahami, Y. S. H. (2020). Contemporary Drama in the Arab World: Commencement and Evolution (1), European Modern Studies Journal 4(6): pp. 248 – 258

Dahami, Y. S. H. (2019). The Influence of the Arabic Language: The **Muwashshah** of Ibn Sahl Andalusi, an Example, *American Journal of Humanities and Social Sciences Research (AJHSSR)* 3(1), pp-58-65.

Dahami, Y. S. H. (2018). Tarafah ibn Al-A'bd and his Outstanding Arabic Mua'llagah, *International Journal of English Literature and Social Sciences (IJELS).* Vol-3, Issue -6. pp. 939-947.

Dahami, Y. S. H. (2017). James E. Flecker's Poetic Play Hassan: The Arab Influence, Al-Jouf University Social Sciences Journal, 3(2); 117-129.

Dahami, Y. S. H. (2015). The Contribution of Arab Muslims to the Provencal Lyrical Poetry: The Troubadours in the Twelfth Century, *Journal of Arts*, King Saud Univ., Riyadh: 27(1); 1-19.

Dhawan Abdel-Mughni Mohammed (2010). Contrasting Discourses in the Novel The Red Rebel by Ali Ahmed Ba-Kathir, *At-Tawasul Aden University*, Issue 26, pp. 345 - 368.

Fahd, Duha Ali, and Muhammad Abbas Muhammad Orabi (2021). Ali Ahmed Ba-Kathir and his Narrative Literature: the Historical Novels as a Model, a Jurisprudential Study, Master Thesis, *Islamic Literature*, Vol. 28, Issue 112. Retrieved on 16-Jun-2022 from https://search-mandumah-com.sdl.idm.oclc.org/Record/1178934

Gershoni, I. and Jankowski, J. P. (2002). Redefining the Egyptian Nation, 1930-1945 (Vol. 2), Cambridge: Cambridge University Press.

Gharavi, L. (2011). Religion, Theater, and Performance: Acts of Faith, New York: Routledge.

Group of Writers, (2007). Women's Literature: Critical Studies Vol. 23, World Islamic Literature Association, KSA: Obeikan Publishing.

Ḥamīd, Muḥammad Abū Bakr (1991). Ali Ahmed Ba-Kathir in the Mirror of his Age, Cairo: Egypt Bookstore for Offset Printing.

Hitti, P. K. (1989). History of the Arabs: from the Earliest Times to the Present, 12th reprint, London: Macmillan & Co. Ltd.